



*DIDÁCTICA DE LA LENGUA*

**PROFESORADO  
DE GRADO UNIVERSITARIO EN  
DISCAPACITADOS MENTALES Y  
MOTORES**

**PRIMER CUATRIMESTRE  
2012**

## **CONSTRUYENDO SABERES DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA**

**EQUIPO DE CÁTEDRA**

**PT: María Isabel López**

**PA: Irma Graciela Miranda**

*Facultad de Educación  
Elemental  
y Especial*



## VAMOS JUNTOS<sup>1</sup>

*“Con tu puedo y con mi quiero  
vamos juntos compañero.*

.....

*La historia tañe sonora  
su lección como campana  
para gozar el mañana  
hay que pelear el ahora.*

.....

*Con tu puedo y con mi quiero  
vamos juntos compañero.”*

Con el deseo de que, a partir de este momento, podamos construir y consolidar un espacio de auténtico encuentro e intercambio de saberes y experiencias, te abrimos la puerta de entrada a la asignatura: **DIDÁCTICA DE LA LENGUA**

A lo largo del cursado, nos relacionaremos con los contenidos desde:

- ✦ el saber personal
- ✦ la práctica
- ✦ el saber de expertos

Entendemos este recorrido como un proceso de reconstrucción social permanente, en el cual el diálogo intersubjetivo dará lugar a un intertexto en el que confluirán: voces de distintos especialistas y nuestras propias voces.

Hemos seleccionado los contenidos y trabajos prácticos con la intención de generar un espacio para: **“encontrar caminos tendientes a promover y acompañar procesos en los que los niños se apropien de estrategias que les posibiliten comprender y producir textos a la vez que reflexionar sobre los usos lingüísticos y comunicativos”**.

La búsqueda de conexiones entre práctica y teoría constituirá nuestra modalidad de trabajo. La práctica cotidiana, fuente de problemas e interrogantes que requieren la profundización y ampliación teórica, encontrará, al interactuar con la teoría, un espacio para el análisis crítico-comprensivo y la reconstrucción de las propuestas de mediación.

De este modo, la comprensión, la reflexión y la observación de propuestas de docentes del medio, unidas al marco teórico-práctico propuesto, harán posible la integración del saber científico y operativo.

Nuestras expectativas son que al terminar el cursado estés en condiciones de:

- ✦ Conocer principios básicos que sustentan el modelo funcional y sistémico para la enseñanza de la Lengua.
- ✦ Internalizar que la enseñanza de la lengua debe tender al desarrollo de la competencia comunicativa.
- ✦ Identificar los propósitos educativos de la enseñanza de la Lengua en el Diseño Curricular Provincial.
- ✦ Relacionar conocimientos teóricos con prácticas de aula.
- ✦ Diseñar estrategias de intervención pedagógica que propicien la formación de hablantes, lectores y escritores críticos, reflexivos y creativos.
- ✦ Perfeccionar las destrezas necesarias para el manejo bibliográfico pertinente.

---

<sup>1</sup> Mario Benedetti

- ♦ Analizar críticamente materiales curriculares y secuencias didácticas para la enseñanza de la lengua.
- ♦ Juzgar tu propio proceso de aprendizaje

Los contenidos han ha sido organizados en las siguientes unidades:

- ♦ UNIDAD I: La enseñanza de la lengua en la escuela primaria
- ♦ UNIDAD II: La mediación pedagógica de la comunicación oral
- ♦ UNIDAD III: La mediación pedagógica de la comunicación escrita

En el desarrollo de cada unidad hemos previsto las siguientes instancias:



Recuperación de conocimientos previos.



Confrontación con la teoría



Reconstrucción de saberes.



Transferencia a situaciones educativas concretas.



Evaluación y autoevaluación.



Bibliografía obligatoria

La asignatura será evaluada según los requisitos establecidos en la opción A para asignaturas no promocionales del siguiente modo:

Serán **regulares** aquellos alumnos que aprueben un examen parcial y el 75% de los trabajos prácticos. Quienes reúnan estos requisitos rendirán un examen final oral que se iniciará con una exposición de 15' de un tema especial relacionado con los contenidos de la unidad I y su transferencia a situaciones de aula concretas y continuará con la fundamentación de una secuencia, a partir de la bibliografía obligatoria. Esta secuencia deberá ser visada, al menos una semana antes de la mesa de examen, en horario de consulta.

Serán **no regulares** aquellos alumnos que hayan aprobado el 50% de los prácticos o el parcial. En este caso, rendirán un examen escrito, de carácter eliminatorio, en el que diseñarán una secuencia didáctica de una clase textual otorgada por el tribunal, que deberán fundamentar en un posterior examen oral.

Al comenzar el cursado, se realizará un diagnóstico de escritura. Aquellos alumnos que presenten dificultades que excedan las explicitadas en la ordenanza N° 002/CD-07 deberán aprobar como requisito para la regularidad un examen de ortogr

afía.

Los alumnos que se hayan inscripto bajo la condición de libre deberán cumplir con las siguientes obligaciones:

- ♦ construir mapas textuales de la totalidad de la lectura obligatoria;

- ♦ realizar una selección de estrategias didácticas propuestas en las Sugerencias Metodológicas I, II y III y en textos de apoyo curricular para una clase textual propuesta en el DCP a determinar por las profesoras;
- ♦ construir una secuencia didáctica destinada a mediar integralmente una clase textual asignada en horario de consulta;
- ♦ rendir examen con tribunal con las características del alumno no regular.

Teniendo en cuenta el artículo 4 de la Ordenanza 108/10 CS/, el sistema de calificación se registrará por una escala ordinal, de calificación numérica, en la que el mínimo exigible para aprobar equivaldrá al sesenta por ciento (60%). Este porcentaje mínimo se traducirá en la escala numérica a un seis (6).

Las categorías establecidas refieren a valores numéricos que van de cero (0) a diez (10) fijándose la siguiente tabla de correspondencia.

| Resultado   | Escala numérica | Escala porcentual |
|-------------|-----------------|-------------------|
|             | Nota            | %                 |
| NO APROBADO | 0               | 0%                |
|             | 1               | 1 al 12%          |
|             | 2               | 13 al 24%         |
|             | 3               | 25 al 35%         |
|             | 4               | 36 al 47%         |
|             | 5               | 48 al 59%         |
| APROBADO    | 6               | 60 al 64%         |
|             | 7               | 65 al 74%         |
|             | 8               | 75 al 84%         |
|             | 9               | 85 al 94%         |
|             | 10              | 95 al 100%        |

Cuando la primera cifra decimal, en la escala porcentual, sea cinco (5) o más se aproximará al valor entero inmediato superior.

Hemos previsto un parcial y seis (6) instancias de trabajos prácticos en las que se tendrá en cuenta, el inciso 4 del artículo I de la ordenanza N° 002/CD-07 que explicita: *“Las asignaturas correspondientes al Departamento de Ciencias del Lenguaje deberán evaluar, además de caligrafía y ortografía, el resto de los aspectos señalados en el ítem I y devaluar hasta un 20 % el puntaje total del trabajo presentado, hasta tercer año.”*

A partir de los requerimientos de la mencionada ordenanza, en la totalidad de instancias de evaluación se valorará: unidad temática, orden lógico de ideas, cohesión, riqueza de vocabulario y ortografía. En relación con el 20%, se descontará 4% por cada error.

Consideramos importante comentarte que, desde nuestro punto de vista, un alumn@ nunca: *“planifica fallar pero, con frecuencia, falla al planificar”*. Por esta razón, te invitamos a organizar sistemáticamente tus actividades, desde el primer momento para que tengas éxito en los objetivos que te propongas lograr.

Para facilitar tu tarea, en este documento encontrarás el cronograma de actividades acompañado del desarrollo de los contenidos que se abordarán en cada clase, la bibliografía obligatoria con sus correspondientes guías de lectura y los trabajos prácticos.

Esperamos que el tiempo que compartiremos dé lugar a un diálogo enriquecedor con tus compañeros de curso, con los que conformarás grupos de trabajo, y con nosotras, tus profesoras, quienes mediamos tu proceso de construcción de saberes.

Solo nos resta hacerte saber que tus críticas y sugerencias oportunas contribuirán a que vayamos haciendo, sobre la marcha, los ajustes necesarios para que el cursado sea fructífero, y darte la BIENVENIDA.

***LA PUERTA ESTÁ ABIERTA...***



***¡FELIZ RECORRIDO!***

***“PIENSA QUE EN TI ESTÁ EL FUTURO  
Y ENCARA LA TAREA  
CON ORGULLO Y SIN MIEDO”  
Walt Whitman***

**María Isabel López - Irma Graciela Miranda**

## CRONOGRAMA ACTIVIDADES

| FECHA | ACTIVIDADES DEL DOCENTE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | ACTIVIDADES DEL ALUMNO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 19-03 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar la asignatura:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Contenidos incluidos en la Planificación.</li> <li>✓ Modalidad de trabajo y evaluación.</li> </ul> </li> <li>Conformación de equipos de trabajo</li> <li>Distribución de la clase textual que deberá trabajar cada grupo.</li> <li>Evaluación diagnóstica.</li> <li>Explicación del trabajo práctico 1.</li> </ul>                          | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Completar grilla con teléfonos y direcciones electrónicas.</li> <li>Producir una carta de presentación.</li> </ul> <p><b>EXTRA CLASE:</b></p> <p><b>Realizar el Trabajo Práctico Nº 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Producir una monografía grupal sobre una clase textual en la que se:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ consignen las características de la misma,</li> <li>✓ ejemplifiquen las mismas en un texto concreto producido por el grupo,</li> <li>✓ incluyan al menos cinco textos extraídos de libros y manuales</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 23-08 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollar los siguientes contenidos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Didáctica de la Lengua: enfoques formal y comunicativo- funcional</li> <li>✓ La Lengua en los documentos oficiales: Diseño Curricular Provincial y Núcleos de Aprendizaje Prioritarios</li> <li>✓ La función de la escuela y del maestro en el desarrollo las competencias comunicativa y lingüística.</li> </ul> </li> </ul> | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comentar el contenido de un video.</li> <li>Trabajo grupal: Elaborar preguntas relacionada con la transferencia de los contenidos explicitados en textos sobre los primeros temas de la unidad 1.</li> <li>Tomar nota de los saberes elaborados a partir de la puesta en común.</li> </ul> <p><b>EXTRA CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Resolver las guías correspondiente a los siguientes textos de lectura obligatoria:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ MIRET, I. (1993) La enseñanza de la Lengua en la Educación Primaria. En: Signos. Teoría y práctica de la Educación. Año 4 Nº 8/9 pp 54-61 España. Ministerio de Educación y Ciencia.</li> <li>✓ RUISÁNCHEZ REGALADO, María del Carmen (2002) La competencia comunicativa como estrategia: Prioridades de una habilidad transversal. En: Revista Científico Pedagógica. Año 1. Nº1.</li> <li>✓ SEMPERE BROCH, J. V. (1994) Enseñar Lengua en la Educación Primaria. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Nº 1. Barcelona Graó. pp. 18-26.</li> </ul> </li> <li>Iniciar la producción del Trabajo Práctico Nº 1.</li> </ul> |
| 09-04 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollar los siguientes contenidos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Modelo integral de mediación: principios socio psicolingüísticos y pedagógico-didácticos.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                              | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Textualizar un gráfico.</li> <li>Confrontar con la teoría.</li> <li>Elaborar un nuevo gráfico.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

|       |                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Planificación periódica y secuencia didáctica.</li> <li>♦ Explicar el trabajo práctico 2.</li> </ul>                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Responder cuestionario.</li> <li>♦ Analizar expresiones y listar características lingüísticas.</li> <li>♦ Leer bibliografía obligatoria.</li> <li>♦ Elabora un breve texto que recupere la opinión personal sobre los aportes de la Sociolingüística a la tarea docente.</li> </ul> <p><b>EXTRA CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Recopilar al menos dos planificaciones de docentes en ejercicio.</li> <li>♦ Resolver las guías correspondiente a los siguientes textos de lectura obligatoria: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ BERRUTO, Gaetano: La Sociolingüística. México, Nueva Imagen, 1979, cap. V págs. 139-141.</li> <li>✓ CASTELLÀ LIDON, Josep M. (1996) Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. Sobre la diversidad, los límites y algunas perversiones. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Nº 10. Barcelona Graó. pp. 23-31.</li> <li>✓ UNAMUNO, Virginia. (1995) Diversidad lingüística y rendimiento escolar. En: Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura Nº 6 Barcelona, Graó.</li> </ul> </li> <li>♦ Concluir el TP1</li> <li>♦ Realizar el Trabajo Práctico Nº 2 <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Construir un cuadro comparativo de las clases textuales propuestas en el DCP, los documentos de apoyo curricular de Mendoza, los NAP y dos manuales de diferentes editoriales para un año del segundo ciclo.</li> </ul> </li> </ul> |
| 16-04 | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Recibir los T.P. Nº 1 y 2</li> <li>♦ Mediar la producción del Trabajo Práctico Nº 3.</li> <li>♦ Explicar el trabajo práctico 4.</li> </ul> | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Entregar Práctico Nº 1 y 2</li> <li>♦ Realizar el Trabajo Práctico Nº 3 <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analizar grupalmente planificaciones periódicas de Lengua de docentes en ejercicio</li> </ul> </li> </ul> <p><b>EXTRA CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Realizar el Trabajo Práctico Nº 4 <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diseñar una planificación periódica de la clase textual asignada.</li> </ul> </li> <li>♦ Recopilar al menos una actividad destinada a la enseñanza de la comunicación oral de docentes, materiales curriculares e Internet.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 23-04 | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Recibir el T.P. Nº 4</li> </ul>                                                                                                            | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Entregar Práctico Nº 4</li> <li>♦ Analizar críticamente actividades de</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|       | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Desarrollar los siguientes contenidos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La mediación pedagógica de la comunicación oral                   <ul style="list-style-type: none"> <li>• La enseñanza y evaluación de estrategias:                       <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceptivas</li> <li>- Cognitivas</li> <li>- Lingüísticas</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> | <p>oralidad de docentes, materiales curriculares e Internet.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Tomar notas de conclusiones.</li> </ul> <p><b>EXTRA CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Preparar la exposición del parcial con apoyo de presentación en formato Power Point y producir una síntesis de la monografía en soporte papel.</li> <li>♦ Resolver las guías correspondiente a los siguientes textos de lectura obligatoria:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CAMPS, A. (2005) Hablar en clase, aprender Lengua. En: Barragán, C. Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar.pp33-45.</li> <li>✓ VILA, M. y Vila, I. (1994) Acerca de la enseñanza de la Lengua oral. En Comunicación, Lenguaje y Educación N° 23. España: Fundación Dialnet – Universidad de La Rioja. pp45-54.</li> </ul> </li> </ul> |
| 07-05 | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Presentar grilla de coevaluación.</li> <li>♦ Evaluar exposiciones y generar las reflexiones pertinentes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Presentar el Primer Parcial               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exponer oralmente, con apoyo de presentación en Power Point, las características de una clase textual ejemplificada en textos producidos a tal fin y enumerar posibles desafíos para su enseñanza funcional.</li> </ul> </li> <li>♦ Tomar apuntes.</li> </ul> <p><b>EXTRA CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Preparar grillas para las próximas exposiciones.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 14-05 | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Presentar grilla de coevaluación.</li> <li>♦ Evaluar exposiciones y generar las reflexiones pertinentes.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Presentar el Primer parcial               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exponer oralmente, con apoyo de presentación en Power Point, las características de una clase textual ejemplificada en textos producidos a tal fin y enumerar posibles desafíos para su enseñanza funcional.</li> </ul> </li> <li>♦ Tomar apuntes.</li> </ul> <p><b>EXTRA CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Preparar grillas para las próximas exposiciones.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 28-05 | <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Mediar la producción del Trabajo Práctico N° 5.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p><b>EN CLASE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Realizar el Trabajo Práctico N° 5               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Producir una secuencia didáctica destinada a la mediación pedagógica de la comunicación oral.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>EXTRA CLASE:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Recopilar al menos una actividad destinada a la enseñanza de la comunicación escrita de docentes, materiales curriculares e Internet.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 04-06 | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Desarrollar los siguientes contenidos: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La mediación pedagógica de la comunicación escrita <ul style="list-style-type: none"> <li>● La enseñanza y evaluación de estrategias: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceptivas</li> <li>- Cognitivas</li> <li>- Lingüísticas.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> | <b>EN CLASE:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Compartir en pequeños grupos experiencia de clases de lectura y escritura de la escuela primaria.</li> <li>◆ Analizar críticamente actividades de lectura y escritura de docentes, materiales curriculares e Internet.</li> <li>◆ Establecer similitudes y diferencias entre las experiencias personales y las actividades analizadas.</li> <li>◆ Compartir conclusiones.</li> </ul> <b>EXTRA CLASE:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Resolver las guías correspondiente a los siguientes textos de lectura obligatoria: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ DIDACTEXT (Didáctica del Texto) (2003) Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. En: Didáctica (Lengua y Literatura). Vol. 15. Pp. 77-104</li> <li>✓ JOUNI, K. (2005) Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Aldadys.net N°4. Armería. Junta de Andalucía CCE- Pp.123 en: <a href="http://www.aladadis.net/revista4/04/imagen/04jouini.pdf">http://www.aladadis.net/revista4/04/imagen/04jouini.pdf</a>.</li> <li>✓ MARINKOVICH, J.(2002) Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. En: Revista Signos [online]. Vol.35. pp. 217-230</li> <li>✓ Solé. I. (1998) Estrategias de lectura. Barcelona: Graó. pp 67-84</li> </ul> </li> </ul> |
| 11-06 | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Mediar la producción del Trabajo Práctico N° 6.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>EN CLASE:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Realizar el Trabajo Práctico N° 6 <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Producir una secuencia didáctica destinada a la mediación pedagógica de la comunicación escrita.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 18-06 | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Evaluar exposiciones y generar las reflexiones pertinentes.</li> <li>◆ Firmar regularidades</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>EN CLASE:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Desarrollar el Recuperatorio del Parcial <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exponer oralmente, con apoyo de presentación en Power Point, las características de una clase textual ejemplificada en textos producidos a tal fin y enumerar posibles desafíos para su enseñanza funcional.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

## PRIMERA CLASE

Desarrollar la competencia comunicativa supone comprender y producir textos concretos, es decir clases textuales, de manera integral y en situaciones comunicativas reales.

Para poder enseñar una clase textual, un docente debe conocer en detalle sus características. Por ello, la primera actividad propuesta es investigar, en grupo, para realizar una monografía acerca de uno de los textos del siguiente listado.

### LISTADO DE CLASE TEXTUALES A TRABAJAR CON SUGERENCIA DE BIBLIOGRAFÍA PARA CONSTRUIR LAS MONOGRAFÍAS CORRESPONDIENTES.

| CLASE TEXTUAL                                          | BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Texto escolares con estructura definición-descripción  | ALVAREZ ANGULO, T. (1996) El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales .En: Didáctica, 8, Madrid: Servicio de Publicaciones UCM. pp 29-44. url: <a href="http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=148706">http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=148706</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Texto escolares con estructura clasificación-colección | Chacón Contreras, Y. (2005) Cómo diseñar situaciones de aprendizaje para la construcción y la evaluación de textos expositivos en el aula. En EDUCERE. Año 9. N° 31. Mérida – Venezuela: Escuela de Educación. Facultad de Humanidades y Educación                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Texto escolares con estructura comparación y contraste | Universidad de Los Andes. págs. 563-568. url: <a href="http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20027/2/articulo13.pdf">http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20027/2/articulo13.pdf</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Texto escolares con estructura problema-solución       | Instituto Radiofónico Fe y Alegría (2010) La exposición oral.url: <a href="http://www.radiofeyalegriaeducom.net/files/7mo-S8-Castellano.pdf">http://www.radiofeyalegriaeducom.net/files/7mo-S8-Castellano.pdf</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Texto escolares con estructura pregunta-respuesta      | MUTH, K. D. (comp.) (1991) <i>El texto expositivo. Estrategias para su comprensión</i> . Buenos Aires: Aique                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Texto escolares con estructura causa-consecuencia      | SANCHEZ MIGUEL, E. (1986) Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión. Madrid: Santillana, Aula XXI<br>Cubo de Severino, L. et al (2005) Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora. Mendoza: EDIUNC.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Instructivo de experimentos                            | Margarit, A. M. (2005) Superestructura del texto de instrucciones. En: Blog de Redacción I. Cap. IV. Rosario. UNR. url: <a href="http://www.bdp.org.ar7facultad/catedras/consoc/redacion1/unidades/2008/03/superestructura_del_texto_de_i.php">http://www.bdp.org.ar7facultad/catedras/consoc/redacion1/unidades/2008/03/superestructura_del_texto_de_i.php</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Reglas de juego                                        | Uruguay Educa. Portal educativo de Uruguay. Fundamentación acerca del texto instructivo. url: <a href="http://uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001%5CFile%5CFundamentaci%C3%B3n%20acerca%20del%20texto%20instructivo.pdf">http://uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001%5CFile%5CFundamentaci%C3%B3n%20acerca%20del%20texto%20instructivo.pdf</a><br>Marro y Dellamea (1993) Producción de textos. Buenos Aires: Docencia.p326                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Biografía                                              | Moncada, D. del C. y Fernández, G. B. (2005). Enseñar a escribir biografías Propuesta didáctica. pp 28-54 En: García Romero, M. Propuestas para enseñar Lengua.vol.3. Táchira: Universidad de Los Andes. url: <a href="http://servidor-opus.tach.ula.ve/profeso/garcia_mar/p_e_l_3/028_e_e_b_p_d.pdf">http://servidor-opus.tach.ula.ve/profeso/garcia_mar/p_e_l_3/028_e_e_b_p_d.pdf</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Relato histórico                                       | Dolz. J. (1992). ¿Cómo enseñar a escribir el relato histórico? Elaboración de dos secuencias didácticas y evaluación de su impacto pedagógico en la escuela primaria. Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación Educativa 2. url: <a href="http://aula.grao.com/revistas/aula/002-la-expresion-escrita--tipos-de-proyectos-y-trabajo-en-equipo/como-ensenar-a-escribir-el-relato-historico">http://aula.grao.com/revistas/aula/002-la-expresion-escrita--tipos-de-proyectos-y-trabajo-en-equipo/como-ensenar-a-escribir-el-relato-historico</a><br>Instituto Radiofónico Fe y Alegría (2010) El proceso de la escritura. Venezuela.url: <a href="http://www.radiofeyalegriaeducom.net/files/8vo-S5-Castellano">http://www.radiofeyalegriaeducom.net/files/8vo-S5-Castellano</a> . |

|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                 | pdf                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Crónica         | <p>Canal Encuentro. Los géneros periodísticos. La crónica. url: <a href="http://www.encuentro.gov.ar/content.aspx?id=2256">http://www.encuentro.gov.ar/content.aspx?id=2256</a></p> <p>Herrera Damas, S. (2006) los rasgos diferenciales de la crónica radiofónica. En. Boletín del área académica de Medios y Contenidos. N° 3. Perú: Facultad de Comunicación Universidad de Piura. url: <a href="http://www.fcom-udep.net">www.fcom-udep.net</a></p> <p>comunica@udep.edu.pe.</p> <p>Bernabeu Morón, B coord. (2009) La Entrevista y la Crónica. España: Ministerio de Educación. CIDE.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Nota de opinión | <p>Adam, M. (1995) Hacia una definición de la secuencia argumentativa. Comunicación, Lenguaje y Educación (25) 9-22.</p> <p>Camps, A. (1995) Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación (25) 51-63.</p> <p>Cuenca, M.J. () Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. Comunicación, Lenguaje y Educación (25) 23-40.</p> <p>Dolz, J. (1995) Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. Comunicación, Lenguaje y Educación (25) 65-77.</p> <p>Doltz, J y Pasquier, A. (1997) Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica para 1º y 2º de la ESO. Navarra: Departamento de Cultura y Educación. url: <a href="http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/1/1579_argum.pdf">http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/1/1579_argum.pdf</a></p> |

## DIAGNÓSTICO DE ESCRITURA



### Tarea individual

Como decíamos al iniciar el documento, la finalidad de este espacio curricular es que, como **futur@ docente, construyas caminos tendientes a promover y acompañar procesos en los que los niños puedan apropiarse de saberes y estrategias para comprender y producir textos y reflexionar sobre los usos lingüísticos y comunicativos.**

Desde nuestra experiencia, la Lengua continúa ligada a métodos tradicionales, de la década del setenta, que la abordaban en sí misma; es decir, como materia de conocimiento, como un conjunto cerrado de contenidos para ser analizados y memorizados.

Este enfoque formalista, implicaba la idea de que las competencias necesarias para hablar, escuchar, escribir y leer podían desarrollarse a partir de la apropiación de normas gramaticales (fonética, morfología, sintaxis...) centradas en el ámbito de la palabra y oración.

Monereo sostiene que: “Nadie puede enseñar como no ha aprendido”. Es necesario, entonces, que te detengas a analizar las representaciones propias pues las mismas no sólo constituyen el punto de partida de tus aprendizajes sino que, con seguridad, influirán decisivamente en tus acciones futuras. Al respecto, Jodelet en su obra «Las representaciones sociales», sostiene que las mismas incluyen tanto concepciones erróneas como correctas y que, si bien constituyen esquemas cognitivos, no sólo no pueden disociarse de la práctica sino que se convierten en iniciadoras de conductas. Desde esta perspectiva, el modo en que nos enseñaron la lengua y las reglas de acción experimentadas en nuestra educación básica influirá positiva o negativamente en la construcción de nuestras futuras conductas didáctico-pedagógicas y serán barreras de resistencia *frente a nuevas propuestas*.

De lo dicho se desprende que, en la búsqueda de caminos nunca se parte de cero. Cada uno de nosotros posee representaciones propias vinculadas con nuestros particulares contextos de socialización primarios y secundarios. Para modificar estas representaciones, es preciso no sólo ensamblar teoría y práctica sino también reflexionar críticamente sobre los propios procesos de aprendizaje de la Lengua. Centraremos, entonces, la atención en estos procesos. Nos interesan tus experiencias, percepciones, opiniones... sobre las que volveremos una y otra vez en el desarrollo del curso. Desde una perspectiva cognitivo-pragmática es imposible enseñar de un modo diferente al que aprendimos si no hacemos una reflexión crítica sobre los propios procesos de aprendizaje.

Para iniciar esta reflexión, te invitamos a recordar tus vivencias como alumna/o en las clases de Lengua de tu escuela primaria.

El siguiente cuestionario puede servirte de guía:

- ♦ ¿Cómo fueron tus clases de lengua?
- ♦ ¿Qué ejercicios o actividades recuerdas haber hecho en tu escuela primaria?
- ♦ ¿Las experiencias recordadas fueron positivas o negativas?
- ♦ ¿Utilizarías las estrategias empleadas por tus docentes con tus futuros alumnos? ¿Por qué?

Escribe a continuación una carta, destinada a las responsables de la asignatura, que refleje las conclusiones a las que arribaste a partir de tus recuerdos.



### TRABAJO PRÁCTICO 1:

**Tema:** Monografía grupal sobre las características particulares integrales de una clase textual a determinar por las profesoras.

**Objetivo:** Producir adecuadamente una monografía respetando las características del tipo y clase textual.

**Contenido conceptual:** Tipos y clases textuales.

**Contenido Procedimental:** Identificación de las características de una de las clase textual propuestas en el DCP o los NAP.

**Contenido Actitudinal:** Confianza en las posibilidades de resolver situaciones lingüísticas y comunicativas.

### ACTIVIDADES:



Con seguridad, a lo largo de tus estudios, has elaborado algunas monografías, listen con tu grupo de trabajo qué pasos siguieron para elaborarlas, qué elementos textuales y paratextuales tuvieron en cuenta



Confronten sus saberes previos con los siguientes aportes teóricos.

### MONOGRAFÍA



Una monografía es un trabajo escrito original referido a un tema puntual. Básicamente consiste en exponer un tema en forma organizada, utilizando diferentes fuentes bibliográficas y ofreciendo una conclusión personal y original sobre lo tratado. El autor normalmente recopila gran cantidad de información para sostener o probar la posición

tomada en ella. Manzo<sup>2</sup>: 1971 señala que la misma es una “*descripción o tratado especial de determinada parte de una ciencia, o de algún asunto en particular.*”

El **tema** de la misma puede proceder de alguna inquietud personal, o ser sugerido, como en este caso, por el profesor.

Seleccionado el tema, se procede a **delimitar su ámbito y dimensiones**. Esto supone:

- ♦ **plantear todos sus aspectos y el posible alcance de los mismos, teniendo en cuenta los objetivos del estudio;**

*En esta instancia, es esperable que su trabajo explicita el grado en el que el DCP o los NAP sugieren su abordaje y que consignen las características textuales y lingüísticas propias de la clase textual que constituye el eje del trabajo.*

- ♦ **dar un orden de preferencias a los aspectos seleccionados;**
- ♦ **asumir actitud reflexiva. Para ello es necesario:**
  - pensar en los conocimientos previos sobre el tema,
  - escribir preguntas y anotarlas utilizando como marco de orientación los puntos considerados en el proceso de delimitar el ámbito y dimensiones del tema;
- ♦ **buscar información.** En nuestro caso hemos sugerido bibliografía, que pueden ampliar.
- ♦ **organizar la información.** Planificar la escritura elaborando un bosquejo o plan de trabajo. En él deben aparecer en forma esquemática, las ideas que van a servir de marco orientador para la elaboración del trabajo. Estas ideas pueden tener un ordenamiento lógico o cronológico. Es importante que, el plan de trabajo aborde la temática en todos sus aspectos y constituya una guía para hacer una selección juiciosa y ordenada de datos e ideas;
- ♦ **redactar un borrador:**
  - el **contenido** debe estar organizado del siguiente modo:
    - **Introducción.** En este apartado, se presenta en forma resumida y precisa el propósito de la tarea, los datos relevantes y la importancia de los mismos. Además, puede incluirse la metodología empleada para la elaboración.
    - **Desarrollo o cuerpo:** Esta sección se caracteriza por presentar la información, el análisis, y la interpretación de los datos.
    - **Conclusión:** en esta parte se sintetizan los aportes encontrados; por lo tanto no puede incluir más información acerca de la temática investigada
  - durante la redacción se tendrá en cuenta:
    - el lector de la monografía quien supuestamente desconoce el tema, por lo que el autor deberá explicarlo de la manera más clara y organizada posible, sin “irse por las ramas” para no desviarse del tema central;
    - la **objetividad**, característica del texto;
    - los **enunciados** que deben ser cortos, simples e impersonales. Expresiones tales como: “en mi investigación”, “en mi opinión”, etc. deben ser sustituidas por: “esta investigación”, “este trabajo”, “el estudio en cuestión”, “se verifica”, “se concluye” “de ahí que”, etc.;

---

<sup>2</sup> Manzo, A. (1971). *Manual para la preparación de monografías*. Buenos Aires. Humanitas.

- el **vocabulario**, cada palabra debe tener su significado propio, no debe darse margen a interpretaciones diversas;
  - las **citas** que en el texto se utilizan para sustentar las ideas incluidas y con la finalidad de ejemplificar, esclarecer, confirmar o documentar. También se puede **explicar con palabras propias** lo que un autor consultado considera, explica o quiere transmitir.
- **hacer la redacción definitiva.** En este momento, se revisa todo lo escrito. Se controla la ortografía (ejemplo: un acento correcto) y la sintaxis (por ejemplo una frase bien armada y entendible, o el correcto empleo de comas y puntos). También se controlará que haya una ilación de títulos entre sí, subtítulos entre sí y párrafos entre sí, y que la numeración de títulos y subtítulos sea correlativa y se verifica que los textos tengan relación con el título o subtítulo donde están incluidos. Para asegurarse que el proceso de redacción definitiva se ha cumplido correctamente, es útil observar si:
- párrafos y oraciones no son demasiado largos;
  - el autor no se ‘fue por las ramas’;
  - la ortografía y la sintaxis son correctas;
  - hay adecuación entre títulos y texto;
  - la redacción está en tercera persona;
  - las opiniones están fundamentadas;
  - la numeración de títulos es correlativa;
  - hay una ilación general de todo el texto;

♦ **Editar el formato:**

- **Portada:** nombre, apellido, título del trabajo, lugar y año.
- **Índice.**
- **Cuerpo del trabajo:** Introducción, Desarrollo y Conclusión.

**1.1. Bibliografía:** la cita bibliográfica se realizará teniendo en cuenta las normas APA, del siguiente modo:

- **Libro:** Autor (Apellido e iniciales de nombre), entre paréntesis año de publicación, título de la obra, subtítulo (si lo tuviese) lugar de edición y nombre de la editorial.  
Ej.: Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó
- **Revista:** Autor Apellido e iniciales de nombre) , entre paréntesis año de publicación, título del artículo, nombre de la revista, Nº de la revista entre paréntesis, páginas.  
Ej.: Castellá Lidón, J. M. (1996). Las tipologías textuales y la eneñanza de la Lengua. Sobre la diversidad, los límites y algunas perversiones. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura (10), 23-31



Completa el siguiente cuadro.

| ¿Qué sabían? | ¿Qué aportes les brindó la teoría? |
|--------------|------------------------------------|
|              |                                    |



Ahora, según los aportes teóricos, deberán planificar la escritura a partir de la elaboración de un esquema o red. Luego, redactar el texto.

Les recordamos que deberán presentar sólo la escritura final, independientemente de los borradores que realicen.

## SEGUNDA CLASE



*A partir de los saberes relacionados con la Competencia Comunicativa construidos en Comunicación Lingüística I y II, redacta un breve párrafo en el que explícites qué supone desarrollar la competencia comunicativa en la escuela primaria y por qué crees que en el Documento Curricular Provincial se plantea que éste es uno de los propósitos fundamentales de la escuela.*



### MARCO TEÓRICO

#### UNIDAD I: LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN LA ESCUELA PRIMARIA

**Didáctica de la Lengua: enfoques formal y comunicativo - funcional.**

*"Una estrategia metodológica a la luz del enfoque comunicativo debe colocar en primer lugar, como objetivo de la enseñanza de la lengua, lograr la "competencia comunicativa".*

Angelina Romeo 1994:7

Cada disciplina tiene sus procesos lógicos internos para acceder y generar nuevo conocimiento. En el qué enseñar ya hay partes del cómo por lo tanto, a la hora de enseñar hay dos niveles: cómo enseñar y qué enseñar.

En el Área de Lengua tanto el qué como el cómo enseñar han sufrido modificaciones a lo largo de la historia. Y, por lo tanto, los enfoques relacionados con el papel de la escuela y del maestro han variado desde la antigüedad hasta nuestros días. En sentido amplio, es posible distinguir dos enfoques: formal y comunicativo funcional.

#### ◊ Enfoque formal

Francisco Rincón (1998) señala que hasta 1990 la enseñanza de la lengua se basaba en sólo dos métodos: el retórico y el historicista.

El retórico, centrado en la lectura, enseñaba a hablar y a escribir a través de los recursos textuales con el propósito de que fueran usados con solvencia. La importancia de la Gramática en este modelo era más bien pobre.

El método historicista se basaba en el conocimiento de las lenguas naturales. En él la gramática adquirió el monopolio de la enseñanza del lenguaje. Se afirmaba que el objetivo era enseñar a hablar y escribir pero lo que se pretendía, en realidad, era un análisis científico del lenguaje, desde considerar que los destinatarios de la enseñanza aprendían a hablar y a escribir en el seno familiar. En el marco historicista, hasta los años 60 la lengua era considerarla como materia de conocimientos, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar, aprender.

La principal crítica a este enfoque consiste en advertir que el énfasis puesto en las palabras o en la oración, ignora por completo que **los hablantes de una lengua se expresan con textos.**

### ◊ **Enfoque comunicativo funcional**

A partir de los años 60, desde una visión funcionalista y comunicativa la enseñanza pone énfasis en el uso. La Lengua deja de considerarse sólo como un sistema de contenidos para pasar a ser un medio de comunicación: **el medio más importante para comunicarnos**.

La Ley Federal de Educación considera que las competencias comunicativa y lingüística constituyen la base del desarrollo personal, cultural, intelectual y científico adecuado y plantea la necesidad de abordar la enseñanza de la lengua como vehículo pedagógico y comunicativo.

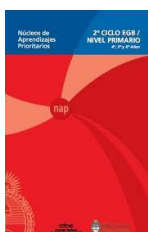
En este marco, el lenguaje debe ser algo vivo al servicio de las vidas de las personas y su aprendizaje realizarse en situaciones de interacción con auténticos y variados materiales. Esto supone un **enfoque comunicativo funcional** que incluya el uso del conocimiento adquirido en situaciones reales de comunicación.

Desde este enfoque, los usos sociales de la lengua, se concretan en cuatro: escuchar, hablar, leer y escribir; contextualizados en una gran variedad de géneros discursivos, orales y escritos: exposiciones académicas, debates, informes, entrevistas, reseñas, asambleas, cartas, narraciones, autobiografías, reglamentos....

### **La Lengua en los documentos oficiales: Diseño Curricular Provincial y Núcleos de Aprendizaje Prioritarios.**

Los documentos oficiales expresan las intenciones educativas acerca de lo que se debe aprender en un determinado momento histórico e incluyen los aprendizajes fundamentales y básicos que un país considera que deben desarrollar sus futuros ciudadanos.

En la actualidad, la enseñanza de la Lengua en la escolaridad primaria de nuestra provincia debe enmarcarse en el Diseño Curricular Provincial (DCP) y en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP).



El primero, es resultado de un proceso de transformación curricular iniciado en 1994, publicado en 1998 que explicita por qué, para qué, qué, cómo y cuándo debe enseñarse Lengua en la escuela primaria.

Los segundos, pretenden ser un camino hacia la unidad del Sistema Educativo Nacional y, por ello, ponen el acento en los saberes considerados comunes “entre” jurisdicciones e ineludibles desde una perspectiva de conjunto. Se focalizan más en los saberes que se esperan como resultado del proceso de enseñanza que en los contenidos. Por eso, dejan un espacio para que cada provincia tome decisiones contextualizadas en relación con los mismos y para que los maestros tomen las decisiones inherentes a su rol.

Ambos documentos se complementan y contienen apartados similares.

### ◊ **La lengua en el Documento Curricular Provincial**

La actual propuesta curricular considera que el maestro necesita conocer las bases teóricas de la lengua como valioso instrumento de comunicación y propone que, desde el comienzo de la escolaridad, se promueva en los alumnos el desarrollo de una actitud diferente frente al idioma,

caracterizada por la conciencia de para qué sirve y cómo hacer uso eficiente de él en cualquier situación comunicativa.

Plantea que la escuela debe estimular, desarrollar y enriquecer la competencia comunicativa de los niños mediante un programa curricular de comunicación integral organizado en tres ejes que se complementan:

| DCP                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                             |                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EJES                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                             |                                                                                                                                |
| Comunicación Oral                                                                                                                                                                                     | Comunicación Escrita                                                                                        | Reflexión sobre el Lenguaje                                                                                                    |
| SUBEJES                                                                                                                                                                                               |                                                                                                             |                                                                                                                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>◊ Interacción o Conversación</li> <li>◊ Comprensión o Escucha</li> <li>◊ Producción o Habla</li> <li>◊ Pronunciación</li> <li>◊ Lectura en voz alta</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◊ Comprensión o Lectura</li> <li>◊ Producción o Escritura</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◊ La Lengua,</li> <li>◊ El texto</li> <li>◊ La oración</li> <li>◊ La palabra</li> </ul> |

#### ▪ Comunicación oral

Este eje presenta los contenidos correspondientes al perfeccionamiento de la lengua oral tanto en los procesos de interacción como en los de comprensión y producción de textos. Propone enriquecer la lengua adquirida en el hogar y enseñar la lengua estándar y sus usos formales. Señala que esto exige una práctica continua en distintas situaciones de comunicación y un trabajo de reflexión y sistematización del lenguaje oral. (DCP, 1998: 82)

Su objetivo es desarrollar en los estudiantes la capacidad de emitir y receptar mensajes orales. El docente debe procurar que éstos desarrollen la capacidad de escuchar con atención y comprender los mensajes que reciben, identificando las ideas principales y evaluando su veracidad y utilidad, de tal modo que sean capaces de desenvolverse eficientemente y adaptarse a contextos y situaciones comunicativas diversas.

Es necesario que desde el nivel inicial se promuevan situaciones de interacción comunicativa, a fin de lograr que los niños puedan expresarse, informar, explicar, narrar, argumentar, proponer, inventar, tomar decisiones individuales y acuerdos en grupo asumiendo diversos roles como relator, moderador, secretario, etc.

#### ✓ Comprensión

El Cuadernillo 4 de Lengua de la Renovación Curricular de la provincia de Mendoza (1995:14) señala que es necesario desarrollar la capacidad de **escucha**, que posibilita la mayor parte de los aprendizajes de nuestra vida. Para ello sugiere exponer al alumno a una gran variedad de textos y ofrecerle propuestas de actividades planificadas que le permitan sucesivamente identificar detalles, secuencias, información nuclear directa o explícita y relaciones temporales y lógicas.

#### ✓ Interacción

Con respecto a la **interacción oral**, en la página 14 explicita que se debe promover la conversación entre pares, e iniciar el trabajo sobre las normas que hacen posible el intercambio tales como: escuchar los aportes de los compañeros, respetar los turnos en el uso de la palabra y aceptar opiniones diferentes de las propias.

#### ✓ **Producción**

Al referirse a la **producción oral con un locutor único**, en la página 15 señala que el maestro debe planificar suficientes actividades que posibiliten al niño expresar los propios sentimientos, experiencias y opiniones en forma clara y ordenada; narrar hechos próximos, crear relatos inventados, y describir objetos, personas y situaciones directamente vinculados con su vida, atendiendo a distintas intenciones comunicativas.

#### ✓ **Pronunciación**

En relación con la **pronunciación correcta** señala que la misma permite una comunicación clara y fluida y evita discriminaciones. Por ello, debe ser enseñada, no exigida mediante evaluaciones (p.19). El maestro con tacto y paciencia se ocupará de mejorar la dicción de los niños atendiendo a la pronunciación, la entonación y el ritmo. Para ello, en todo momento, reforzará la seguridad y fluidez a través de juegos, trabalenguas, recitación de poemas, etc. (p.15).

#### ✓ **Lectura oral**

Si bien el DCP no se ocupa de la lectura oral como de los otros subejos, plantea como expectativa de logro del primer ciclo. “leer en voz alta de corrido” y del segundo: “Leer en voz alta adecuándose a la situación comunicativa.” (DRC 12,1996:16)

#### ▪ **Comunicación escrita**

El fascículo 6 de la Reforma Curricular (1996:7) plantea que la lengua escrita es un objeto cultural complejo con un nivel importante de abstracción y elaboración que da una nueva estructura al pensamiento y modela e impulsa la actividad intelectual. Presenta contenidos referidos a la comprensión y producción escritas. Propone que en el nivel inicial los niños experimenten desempeños lectores y exploren estrategias de escritura. Estas exploraciones se sistematizarán en la EGB que debe proporcionar una práctica sostenida de comprensión y producción textual asociada a una reflexión y sistematización del lenguaje escrito. (DCP, 1998: 82)

#### ✓ **Comprensión textual**

Según la propuesta curricular, la comprensión de textos es un proceso de construcción de significados. La tarea del maestro es que los niños construyan significados a partir de sus encuentros e interacciones con las ideas, contenidas en diferentes tipos de textos de su entorno social y cultural. Explicita que la escuela debe propiciar el encuentro de los niños con la lengua escrita de modo tal que disfruten descubriendo mundos imaginarios e informaciones que satisfagan su curiosidad y necesidad de acción. Para ello es necesario:

- Hacerlos interactuar en múltiples y variadas situaciones comunicativas, creando espacios para que lean en base a sus intereses y compartan con sus pares y con el profesor lo leído.
- Promover la interacción de los alumnos con todo tipo de textos: informativos, literarios, científicos, etc., que sean auténticos, completos y seleccionados con propósitos claros.
- Facilitar la adquisición de la lectura, como un proceso de interrogación, formulación de hipótesis y predicción, que luego serán contrastadas con la opinión de sus pares y con la del maestro para verificar el sentido.
- Vincular la lectura con la producción de escritos y las diversas formas de la comunicación oral.

## ✓ Producción Textual

La producción de textos es un proceso dinámico de construcción cognitiva, ligado a la necesidad de expresar y de comunicar. El maestro tiene que mediar para que producir un texto signifique escribir de verdad. Para ello desde el inicio, debe proponer la escritura de textos auténticos y funcionales, en situaciones reales de uso y de comunicación, relacionados con las necesidades y deseos de los niños. Por ejemplo:

- Elaborar un afiche convocando a una función de teatro.
- Escribir una carta a un amigo.
- Narrar experiencias y conocimientos vividos en un paseo.
- Relatar noticias, anécdotas, hechos o historias.

La producción de textos se convierte, de esta manera, en un proceso altamente educador, que contribuye a la formación de un pensamiento organizado y sirve a la construcción del conocimiento, puesto que la persona que tiene que escribir se ve obligada a sistematizar su experiencia. El docente debe promover la expresión clara, sencilla, ordenada y coherente. Es preciso que los niños descubran que la escritura les sirve y les ayuda a comunicarse. Por ello, los aspectos formales de la misma se irán construyendo dentro de situaciones comunicativas concretas.

### ▪ Reflexión sobre el lenguaje

Reflexionar sobre el lenguaje conlleva un saber que posibilita un saber hacer. Permite el conocimiento de la lengua y sus usos e incide en la comprensión y producción de textos orales y escritos. Conocer las posibilidades brindadas por el sistema lingüístico permite seleccionaren cada momento la opción más adecuada y combinarla con otras para expresar lo que se quiere de manera comprensible para el oyente o lector. (DCP, 1998: 82)

Se trata de ir manejando progresivamente algunos elementos teóricos relacionados con la lengua, el texto, la oración y la palabra, que puedan satisfacer las necesidades que tiene los niños para escribir o leer mejor (DRC 12, 1996:34):

*\*La lengua:* variedades y registros. Todos los hablantes del español no hablamos de la misma manera. Según el lugar de origen, el nivel sociocultural o la edad que tengamos, se advierten diferencias que se estudian con el nombre de variedades lingüísticas, entre las que distinguimos dialectos (diferencias geográficas), cronolectos (según la edad) y socilectos (según el nivel sociocultural). Por otra parte, las personas, según sea la situación comunicativa, es decir, según el interlocutor y mi relación con él, según el lugar o ámbito, seleccionamos un registro formal o informal.

*\*Texto:* Los seres humanos nos comunicamos a través de textos orales o escritos. Los distintos estratos del sistema lingüístico (fonológico, morfológico, sintáctico y semántico) se dan simultáneamente en un texto y posibilitan su comprensión. En un texto tienen lugar fenómenos gramaticales que exceden el estudio de la oración y que es necesario profundizar; es el caso del pronombre con su valor de sustituto o de los conectores, entre otros procedimientos de cohesión. El conocimiento de los distintos textos de uso social y de las modalidades discursivas permite seleccionar estrategias adecuadas en los procesos de comprensión y producción. En el segundo ciclo se focaliza la organización de la información textual en párrafos, sus funciones, sus estructuras.

*\*Oración:* Atender a los fenómenos textuales no implica descuidar el estudio de la oración, pues el texto está formado por párrafos, oraciones y palabras. Se estudian los tipos de oraciones según la actitud del hablante, las distintas estructuras sintácticas posibles de nuestro idioma para poder comprenderlas y seleccionarlas en las instancias de producción, las variaciones de sentido a partir de variaciones en la sintaxis. Los procedimientos de sustitución, reducción, expansión y paráfrasis permiten explorar las posibilidades sintácticas de nuestro idioma y su relación con los aspectos semánticos.

*\*Palabra:* Las palabras están formadas por componentes que pueden ser léxicos o gramaticales (género, número, persona, tiempo). Hay que estudiar cómo funcionan en la oración y en el texto. Por otra parte, se debe ampliar y sistematizar el vocabulario y fijar su ortografía.

En relación con la enseñanza de estos aspectos el fascículo 12 de la Renovación curricular (1996: 14) explicita que: *“en el 1° ciclo se focaliza en el aprendizaje del sistema alfabético de escritura y se acrecienta el vocabulario a través de la lectura. Se identifican diversos textos del entorno, sus funciones, su estructura, y se pone el acento en la comprensión de diversas estructura oracionales”*. Mientras que, en el segundo ciclo, la reflexión sobre el lenguaje debe profundizarse y por ello el alumno debe apropiarse de la normativa ortográfica para escribir correctamente, aumentar el vocabulario e incursionar en el análisis de textos expositivos, poniendo el acento en la estructura de los párrafos y en los distintos modos de organizar la información.

Para ampliar información: <http://www.institucional.mendoza.edu.ar/comision/>

#### ♦ **La Lengua en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios**

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) constituyen **un acuerdo curricular federal**, sobre el “conjunto de saberes que deben formar parte de la educación de todos los alumnos que tienen por finalidad construir a mediano plazo, una base común que aporte a revertir las injusticias. Con el objetivo de generar igualdad de posibilidades de acceso a los conocimientos que contribuyan a la integración social plena y al sostén de valores que favorecen el bien común, la convivencia social, el trabajo compartido y el respeto por las diferencias. (NAP, 2004:5)

Al igual que el DCP los NAP abordan la lengua integralmente. Para ello organiza los aprendizajes prioritarios del área en los siguientes núcleos:

| NAP                           |                              |                                                               |
|-------------------------------|------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| NUCLEOS                       |                              |                                                               |
| Comprensión y Producción Oral | Lectura y Producción Escrita | Reflexión sobre la Lengua (sistema, norma y uso) y los Textos |

#### ▪ **Criterios para la secuenciación de contenidos**

Los NAP para el área de Lengua expresan que para la secuenciación de los contenidos se han tenido en cuenta los siguientes criterios, que no deben considerarse en forma aislada sino combinada:

- el grado de autonomía en la realización de tareas de lectura y de escritura por parte de los alumnos.
- la inclusión progresiva de tipos y géneros textuales (algunos abordados, al comienzo, sólo en el modo oral)
- la focalización de algún procedimiento o aspecto de los textos, relacionados o no con la situación comunicativa.
- el incremento de variables paralelas a tener en cuenta en la resolución de tareas.
- el grado de compromiso metalingüístico (desde procedimientos que sólo tienen en cuenta la intuición lingüística hacia la resolución de tareas en las que se involucran conceptos metalingüísticos).
- el grado de tipicidad de los elementos analizados (desde los casos típicos hacia los menos típicos).

A la vez, explicita una serie de aprendizajes relacionados con la comprensión y producción oral, la lectura y la producción escrita y la reflexión sobre la lengua y los textos que la escuela debe promover tanto en el primero como para el segundo ciclo de nivel primario.

## La función de la escuela y del maestro en el desarrollo las competencias comunicativa y lingüística.

Como futuros docentes es preciso que nos detengamos en la función de la escuela y del maestro en el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística de los alumnos, para encontrar caminos tendientes a su desarrollo

### ⇒ Función de la escuela

La escuela debe orientarse a la mejora del uso del lenguaje como herramienta de comunicación y de representación y a contribuir desde el aula al dominio de las destrezas comunicativas más habituales en la vida de las personas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Para ello se ocupará del desarrollo de habilidades expresivas y comprensivas que es necesario que los niños aprendan para poder participar de una manera eficaz y crítica en los intercambios verbales y no verbales que caracterizan la comunicación humana.

Entre estas habilidades expresivas pueden mencionarse: intervenir en un debate, escribir un informe, resumir un texto, entender lo que se lee, expresar de forma adecuada las ideas, sentimiento o fantasías, disfrutar de la lectura, saber cómo se construye una noticia, conversar de manera apropiada, descubrir el universo ético que connota un anuncio o conocer los modos discursivos que hacen posible la manipulación informativa en televisión.

#### ▪ Proyecto curricular de Lengua

El desarrollo de la competencia comunicativa debe formar parte del proyecto curricular de Lengua de la escuela lo que implica no sólo plantear algunas líneas de acción en relación con el abordaje de la mencionada competencia sino **entender que el uso de la lengua en el escenario comunicativo del aula es un pilar esencial a la hora de adquirir diferentes aprendizajes y, por tanto, la organización de la clase necesita favorecer el intercambio entre todos sus actores: docentes y alumnos.** En otros términos, es fundamental que cada institución realice un proyecto lingüístico propio que considere el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños y que, además, se sustente en un consenso metodológico en el que intervengan todos los docentes, para asegurar que en los diferentes grados se considere la comprensión y producción de variadas clases textuales y el desarrollo de las capacidades de expresión y producción, o sea el desarrollo de habilidades textuales estratégicas y lingüísticas.

El proyecto curricular de Lengua tiene que ofrecer respuestas educativas adecuadas a las necesidades de los alumnos y a las características del contexto sociocultural en el que se inserta la escuela a partir de programaciones didácticas, elaboradas en base a coherentes decisiones pedagógicas que deberán contemplar no sólo las actividades de enseñanza del maestro y de aprendizaje de los alumnos, sino también tener en cuenta en qué momento, de qué manera, con qué objetivos, con qué contenidos, con qué materiales didácticos se va a organizar el escenario comunicativo del aula, y también qué, cómo y cuándo evaluar a lo largo del año o del ciclo (C. Lomas, 1999).

### ⇒ Función del maestro

Es tarea del docente encontrar opciones didácticas tendientes a propiciar el desarrollo global y funcional de la competencia comunicativa. Para ello, es necesario convertir el aula en un contexto

comunicativo real, en cual los alumnos construyan interactivamente sus aprendizajes a partir de sus variedades, mediante el uso de la lengua y la reflexión sobre ese uso. Para ello, generará clases contextualizadas en las que los niños intervengan activamente en su aprendizaje: aprendan haciendo, lo que tienen que hacer, en la escuela; vean hacer y hagan. **Ya no interesa que adquieran conceptos, sino capacidades: el alumno tiene que saber leer, criticar y valorar textos, a la vez que, producirlos.**

*El docente debe crear un clima que facilite el intercambio verbal, dé lugar a formular preguntas que hagan posibles análisis objetivos y estructurados y, a la vez, abran las puertas a nuevos interrogantes. Un intercambio verbal destinado a mediar pedagógicamente debe posibilitar tanto el análisis (observar, comparar, secuenciar,...) como la elaboración de planes de acción con actividades, recursos, tiempos, modalidad de agrupación del alumnado, responsabilidad en las tareas, etc.*

▪ **Las clases**

*La actividad en el aula debe regirse por un modelo de enseñanza comunicativo funcional, acorde con un modelo de aprendizaje compartido que permita: explorar, reconocer, formular hipótesis, buscar información, poner en marcha procedimientos de organización de la información, reestructurar el conocimiento mediante aproximaciones sucesivas al saber y elaborar estrategias de almacenamiento y comunicación del conocimiento adquirido” (Ortells i Renau, T, 1996:122)*

Promover y acompañar procesos destinadas al logro de la autonomía creciente en el uso del lenguaje verbal, tanto como medio de comunicación como de representación de la realidad, supone la construcción compartida de conocimientos mediada por un intercambio verbal que posibilite el establecimiento de relaciones y actividades en las aulas, el intercambio de ideas y el desarrollo de capacidades.

El docente debe facilitar el intercambio verbal, a partir de preguntas que posibiliten análisis objetivos y estructurados y abran las puertas a nuevos interrogantes.

Un intercambio verbal destinado a mediar pedagógicamente es aquel que posibilita tanto el análisis (observar, comparar, secuenciar,...) como la elaboración de planes de acción con actividades, recursos, tiempos, modalidad de agrupación del alumnado, responsabilidad en las tareas, etc.

La enseñanza de la lengua, vista desde esta perspectiva, redimensiona el papel de la escuela y de los maestros y establece como reto: el trabajo sobre funciones cognitivas y operaciones mentales, a través de la mediación y del diseño de situaciones de aprendizaje funcionales y contextualizadas que avancen de:

- ♦ lo más concreto a lo más abstracto.
- ♦ lo más simple a lo más complejo.
- ♦ lo familiar a lo desconocido.



## **BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA**

**Miret, I. (1993). La enseñanza de la Lengua en la Educación Primaria. Signos. Teoría y práctica de la Educación(4), 54-61.**

### **La enseñanza de la Lengua en la educación primaria**

El problema reside en que realmente siguen conviviendo en los centros concepciones diferentes acerca de cómo se aprende la lengua y del papel que debe asumir la escuela en este proceso. A esto se añade el que, en ocasiones, estas diferentes concepciones no se discuten explícitamente en los

equipos de ciclo o de etapa y el que las decisiones que se toman no siempre están suficientemente contrastadas y fundamentadas.

Debemos aceptar que las grandes declaraciones de principios en relación con cuál ha de ser el sentido del aprendizaje lingüístico resultan insuficientes para llegar a unas bases o ideas comunes que permitan dar coherencia a la intervención educativa en la etapa. Por otra parte, referencias vagas a términos como enfoque comunicativo de la enseñanza idiomática ofrecen, en estos momentos, pocas pistas para diseñar la programación (Vila, 1989; Breen, 1990).

Admitiendo que "aprender lengua" significa aprender a usarla en contextos sociales diferentes parece necesario tratar de ahondar algo más en el sentido que afirmaciones semejantes pueden suponer en la escuela primaria, al menos desde tres puntos de vista:

- ¿Qué significa aprender a usar la lengua desde los llamados enfoques comunicativos?
- ¿Qué implicaciones tiene una opción de este tipo en los aprendizajes propios de la Educación Primaria?
- ¿Cómo podrían articularse estas ideas en la programación del profesor?

A lo largo del artículo trataremos de apuntar algunas ideas que podrían ser objeto de reflexión desde estos distintos puntos de vistas. Constituyen un conjunto de notas sin otro ánimo que el de suscitar la revisión de ciertas prácticas e indicar referencias básica sobre las que apoyar algunas opciones didácticas.

### **¿Qué significa aprender a usar la lengua?**

Durante muchos años ha predominado una forma de entender la enseñanza de la lengua basada en la convicción de que en la medida en que niños y niñas dominaran los mecanismos de funcionamiento interno de la lengua irían progresivamente siendo capaces de hablar mejor, de escribir más pertinentemente, etcétera. En el fondo lo que sostiene este planteamiento es que el conocimiento de la estructura y el funcionamiento del sistema de la lengua tiene una incidencia directa sobre la capacidad para usarla en contextos reales de comunicación. Desde esta perspectiva, aprender lengua significa, por tanto aprender y dominar las reglas propias de los diferentes componentes del sistema de la lengua. Por otra parte, se presupone que el modelo de lengua es único y homogéneo, prescindiendo intencionalmente de la diversidad de usos en función de los diferentes contextos sociales. Desde el punto de vista didáctico, la programación está basada en la preparación de ejercicios que permitan asimilar la normativa lingüística y en el empleo de los modelos de los clásicos, pues a través de ellos se expone a los alumnos al "mejor" modelo de lengua.

Este planteamiento ha resultado claramente ineficaz para el desarrollo de las capacidades de comprensión y expresión oral y escrita. El alumno memoriza reglas que aplica mecánicamente, sin ser capaz de poner en funcionamiento las distintas habilidades en relación con la comunicación en contextos reales de uso.

El rechazo a esta forma de entender la educación lingüística ha llevado a poner el acento en el manejo de las destrezas comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir), es decir en la práctica de la comunicación. En realidad, este planteamiento reivindica la idea de que a usar la lengua se aprende usándola. Aunque opciones de este tipo han destacado con razón la importancia del uso de la lengua como objeto fundamental del aprendizaje, en ocasiones y amparándose en esta idea, se han defendido concepciones un tanto espontaneístas del desarrollo comunicativo. Desde estas posiciones, se concede una importancia casi exclusiva al diseño de situaciones en las que el alumno quiera comunicar algo y en las que pueden ponerse en práctica las diferentes habilidades lingüísticas. Conjuntamente se manifiesta un rechazo hacia cualquier reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua y hacia el empleo de modelos como instrumento didáctico para la producción de textos. Sin embargo, no queda claro mediante qué mecanismos es posible enriquecer el uso, que contenidos específicos han de abordarse para lograr tal objetivo y cuál ha de ser la intervención del maestro o maestra en este proceso (Vila, 1992).

En las últimas décadas se está produciendo una amplia revisión de las concepciones sobre la naturaleza del lenguaje y de la comunicación y los problemas implicados en su enseñanza y aprendizaje. Desde estos ámbitos, se pone el *énfasis en el uso de las lenguas, en la función comunicativa del lenguaje y en el papel de los factores sociales en su desarrollo*. Las aportaciones de la teoría y de la investigación en fenómenos reales del lenguaje y de la comunicación serán una referencia inexcusable a la hora de delimitar qué contenidos han de ser objeto de aprendizaje en el área de Lengua y en qué modo pueden ser abordados en la práctica (Bronckart, 1985, Lomas , Osoro y TUSÖN; 1992 ).

Poco a poco más tímidamente de lo deseable, van asumiéndose en las programaciones y materiales de aula algunos de los principios derivados de los enfoques comunicativos. Sin embargo, hay que reconocer la dificultad que encuentra el profesorado para superar la barrera de las meras formulaciones teóricas, sin disponer de una formación más sólida que le permita entender las implicaciones que tales opciones pueden y deben tener en su práctica pedagógica. Ciertamente, hay un interés por tratar de desentrañar qué puede suponer un enfoque comunicativo en la práctica, pero la escasez de ejemplos concretos y de formación impide atender y cuestionarse de forma eficaz muchas de estas ideas.

¿Qué implica, entonces, optar por un enfoque comunicativo? ¿Qué significa aprender a usar la lengua desde esta perspectiva? De forma muy simplificada destacamos algunas ideas básicas sobre la concepción del lenguaje y de su aprendizaje que subyacen en estos enfoques.

- El lenguaje es un instrumento para representar la realidad y para regular y controlar nuestros intercambios sociales (Vygotsky, 1934).
- Las niñas y los niños adquieren y desarrollan el lenguaje a través de la interacción social. No podemos considerar cómo son y cómo se desarrollan en cada individuo las habilidades en relación con el lenguaje y la comunicación de forma aislada, sino vinculadas a los contextos sociales y culturales en los que este aprendizaje tiene lugar (Vygotsky, 1934).
- Aprender a usar la lengua no puede reducirse al conocimiento de las reglas que rigen el sistema de la lengua, sino que debe significar aprender a usarlas en contextos reales de producción y recepción. Ello implica una redefinición del objeto de aprendizaje en esta área, en el que deben considerarse todos los aspectos implicados en el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, de la capacidad para participar en el discurso de acuerdo con diferentes intenciones comunicativas y en situaciones distintas de intercambio (1).
- El modelo de lengua será diferente de acuerdo con los contextos en los que se produce la comunicación. La lengua deja de ser homogénea y única. El concepto clave no es el de corrección respecto o no de las normas del modelo único de lengua, sino el de adecuación a las características específicas del contexto de la comunicación. No hablamos, por tanto, de corrección de acuerdo con la normativa, sino de adecuación, es decir, de eficacia comunicativa.
- La práctica de la comunicación, por sí misma, no mejora el uso de la lengua en diferentes contextos. Es preciso crear una conciencia reflexiva acerca de qué estrategias son pertinentes y cuáles no, es decir, favorecer la reflexión sobre los mecanismos que intervienen en la producción del propio discurso. La conciencia metalingüística, así planteada, posibilita el desarrollo de destrezas de elección y control sobre el propio discurso (Garton y Pratt, 1991; James y Garrett, 1992).
- Además de los aspectos comunicativos, el aprendizaje de la lengua tiene relación con el desarrollo de habilidades cognitivas como la planificación, el procesamiento y manejo de la información, etc.

Asumir cada uno de estos principios generales debe tener consecuencias en la organización de la actividad escolar. El reconocimiento del carácter social del aprendizaje, por ejemplo, debe fomentar una reflexión acerca de qué situaciones pueden favorecer en mejor medida el desarrollo

comunicativo. En este sentido, el trabajo cooperativo o las actividades en las que se establecen relaciones de tipo tutorial entre diferentes compañeros han mostrado excelentes repercusiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje: La confrontación de diferentes puntos de vista en la composición de textos, la discusión sobre las estrategias que parecen más pertinentes en las actividades de lectura, la puesta en común de las diferentes hipótesis sobre el funcionamiento del sistema de la lengua escrita... pueden ser formas de trabajo muy apropiadas para la clase de lengua.

No es posible detenerse en tales consideraciones para cada uno de los principios indicados. No obstante, queremos dejar constancia de la incidencia que las concepciones expuestas tienen sobre los contenidos propios de la educación lingüística en la Educación Primaria: ¿Qué usos orales han de trabajarse en esta etapa? ¿Cómo enseñar a leer y escribir? ¿Qué papel han de jugar los textos literarios? ¿Qué contenidos gramaticales deben abordarse?

## **Enfoque comunicativo y contenidos en la Educación Primaria**

### **Comunicación oral**

La enseñanza de la lengua oral en la escuela ha sufrido una práctica olvidadiza y poco sistemática. La intuición ha sido más la guía de la intervención educativa en este campo, que la definición clara de los contenidos y los medios mediante los que puede lograrse una mejora de la expresión. La idea de que los niños y las niñas llegan a la escuela sabiendo hablar y de que es difícil disponer de un marco teórico que dé cuenta de los usos orales muchas veces ha servido como justificación de tales planteamientos.<sup>1</sup> Desde las concepciones defendidas más arriba, algunas de estas ideas deberían ser revisadas.

Por una parte, existe la creencia de que a los seis años los niños y las niñas dominan el lenguaje hablado y de que su progreso posterior se relaciona casi exclusivamente con aspectos muy parciales del mismo (el vocabulario, por ejemplo). Sin embargo, la realidad parece ser bien diferente. Es cierto que un niño de 5/6 años utiliza superficialmente el lenguaje de manera bastante semejante a como lo hacen las personas adultas, pero los estudios muestran cómo sufre cambios importantes hasta completar su desarrollo a los 10/12 años (Karmiloff-Smith, 1977 y 1979). El niño en edad escolar reorganiza su lenguaje en el sentido de modificar la función de las categorías lingüísticas que usa al nivel del discurso. El papel de la escuela no puede reducirse, por tanto, a planificar actividades más o menos dispersas a lo largo de este período, sino que debe intervenir intencionalmente para lograr el mejor dominio del lenguaje en situaciones de discurso (Vila, 1989; Boada, 1986).

Por otra parte, la idea ampliamente extendida de que lo oral está reservado para las comunicaciones espontáneas e informales mientras que lo escrito tiene que ver con lo formal y elaborado también merece algunos comentarios. Las fronteras entre lo oral y lo escrito van haciéndose progresivamente menos nítidas. En realidad, una conferencia y un artículo de opinión de un periódico tienen más elementos comunes que una conferencia y una conversación informal. Oral y escrito son dos realizaciones de un mismo sistema, son interdependientes y se influyen mutuamente (Calsamiglia, 1991).

Estas cuestiones, entre otras, ponen de manifiesto la necesidad de disponer de un marco de referencia que nos permita analizar los hechos comunicativos mediante el que podamos entender qué hacemos al hablar y qué tipos de discurso oral empleamos. Es decir, necesitamos dotarnos de algún instrumento que nos ayude a definir las situaciones de comunicación oral que vamos a trabajar en clase, a seleccionar los discursos orales que pueden ser analizados y a establecer los contenidos y los criterios de evaluación que van a ser empleados en cada caso. Una reflexión sobre las propuestas procedentes de la etnografía de la comunicación podría constituir un punto de partida interesante para planificar el trabajo de lengua oral en el aula (Tusón, 1991; Nussbaum, 1991).

En efecto, la mejora de las destrezas de comunicación oral requiere un esfuerzo en la planificación. No parece suficiente diseñar situaciones en las que niñas y niños puedan expresarse. Es preciso, además, fijar objetivos y contenidos claros y graduados que abarquen todos los aspectos

implicados en la mejora de la comunicación oral y una reflexión a fondo sobre cómo vincularlos con las necesidades reales de comunicación de los alumnos.

### **Aprendizaje de la lectura y la escritura**

Opciones como las expuestas más arriba sobre el aprendizaje de la lengua nos presentan un panorama bastante complejo en relación con el aprendizaje de la lectura y la escritura. Las investigaciones acerca de la forma en que los niños construyen el sistema de la escritura y los modelos explicativos de los procesos implicados en la comprensión de textos y la composición escrita nos invitan a cuestionarnos concepciones demasiado simplistas de tal aprendizaje y atentas casi en exclusiva al dominio del código.

Se ha supuesto, con frecuencia, que los niños y las niñas cuando llegan a la escuela desconocen el lenguaje escrito. La investigación muestra, sin embargo, que el conocimiento acerca de lo escrito comienza antes de que la escuela lo enseñe (Ferreiro y Teberosky, 1979). El origen de este aprendizaje está, por lo tanto, fuera de la escuela. Por otra parte, desde estos estudios se pone de manifiesto que la construcción de este conocimiento evoluciona de acuerdo con unas fases generales. Este conjunto de investigaciones marca un punto de partida diferente para el profesorado que, por una parte, deberá tomar en cuenta los conocimientos que sobre las formas y funciones del lenguaje escrito tiene cada alumno al acceder al sistema escolar (Teberosky, 1989) y, por otra, dotarse de instrumentos para entender el proceso constructivo del alumno en relación con el sistema de la escritura.

Un adecuado tratamiento del lenguaje escrito en la escuela debe suponer, igualmente, una reflexión acerca de las finalidades que se conceden a su aprendizaje en nuestro contexto social y cultural. Defendemos con L. Tolchinski un punto de vista plurifuncional del lenguaje escrito como medio para resolver cuestiones prácticas, como instrumento para acceder a la información y a formas superiores de pensamiento y como fuente de placer estético y entendemos que "lo práctico, lo científico y lo literario" deben estar presentes en la enseñanza del lenguaje escrito desde sus inicios (Tolchinski, 1990). En consecuencia, aprender a leer y escribir no puede querer decir apropiarse de un código gráfico que se relaciona con un código acústico sino que debe suponer el desarrollo de la capacidad para utilizar el lenguaje escrito para las funciones que cumple socialmente.

Por último, los modelos psicológicos que tratan de explicar los procesos de lectura (Alonso y Mateos, 1985; Solé, 1987; Colomer y Camps, 1991) y de composición escrita (Camps, 1990; Cassany, 1990) destacan la complejidad de los saberes puestos en juego en dichos procesos. Y aunque estos modelos no son modelos de enseñanza, permiten inferir algunas ideas que pueden servir como base para orientar la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela.

Este conjunto de referencias debería ser objeto de reflexión entre el profesorado de Educación Primaria. Por una parte, para reconocer la complejidad de los saberes implicados en el aprendizaje de la lectura y escritura e incorporar a las programaciones contenidos en relación con el texto escrito y sus diferentes usos sociales, con los procesos implicados en la comprensión y en la producción de textos y con las actitudes hacia la cultura escrita en su conjunto. Por otra, para cuestionarse el papel de la intervención pedagógica, en algunos casos excesivamente relegada al mero control y evaluación final de las tareas, y asumir la importancia de la ayuda del maestro a lo largo del proceso.

### **La reflexión lingüística**

Se sostienen amplias divergencias entre el profesorado sobre la conveniencia del trabajo explícito de los contenidos gramaticales en Educación Primaria. Sin embargo, desde la concepción del aprendizaje lingüístico aquí expuesta, la reflexión sobre la lengua ha de entenderse como parte esencial del desarrollo de las capacidades comunicativas. En efecto, la toma de conciencia sobre los procedimientos de producción y recepción del discurso es un medio necesario para avanzar y enriquecer el uso de la lengua.

No parece posible que la competencia comunicativa pueda ser perfeccionada mediante la mera exposición a gran variedad de discursos, sin disponer de ningún conocimiento explícito sobre los mecanismos que intervienen en la comunicación.

No se trata de entrar en la polémica sobre "gramática sí o no", sino de cuestionarse y acordar desde estos planteamientos:

- qué contenidos son los indicados, considerando el discurso y no los componentes aislados del sistema de la lengua, el ámbito de actuación pedagógica, y
- cómo han de ser trabajados en el aula, es decir, que la reflexión lingüística tenga una incidencia en la mejora del uso.

No ponemos en duda la necesidad de la reflexión lingüística sino el acierto de prácticas repetitivas y descontextualizadas que poco tienen que ver con el uso de la lengua en contextos reales de comunicación. Por el contrario, el sentido de las actividades que se propugnan será el de que los alumnos hagan explícitas sus hipótesis acerca del funcionamiento de la lengua, que traten de comprobarlas y que reconozcan algunas regularidades en el funcionamiento de la misma (DES, 1988).

Esta propuesta supone un cambio importante en el trabajo sobre los contenidos gramaticales. A través de ella se favorece la práctica contrastada del lenguaje y el acceso a técnicas de búsqueda y de formulación de hipótesis que promuevan una actitud científica y no sólo normativa hacia la lengua (Camps, 1986). La reflexión se presenta así como el estudio de un problema que ha surgido en el aula y para el que el niño precisa de estrategias que le permitan resolverlo y entenderlo.

### **La educación literaria**

Desde hace años se han superado ciertas formas de entender la literatura en la escuela en las que los textos de los clásicos adaptados para niños constituían el modelo exclusivo de referencia en la clase de lengua. El rechazo a estos planteamientos ha tenido consecuencias positivas para la educación lingüística, pero no siempre ha ido acompañado de una reflexión clara sobre cuál ha de ser el sentido de la formación literaria en la Educación Primaria.

El trabajo con diferentes modelos lingüísticos de la comunicación cotidiana (prensa, folletos, instrucciones, recetas, cartas, etc.) y la atención a otras fuentes literarias, preferentemente las procedentes de la llamada literatura infantil y juvenil, han sido logros muy interesantes. Sin embargo, no siempre ha habido una selección rigurosa de textos de literatura infantil, entre la amplia oferta del mercado, que atienda tanto a criterios de calidad como de adecuación a los intereses de niñas y niños. Y, por otra parte, tampoco se han especificado de forma clara los objetivos que la escuela debe perseguir en la formación del lector de literatura en estas edades.

Una de las funciones prioritarias de la Educación Primaria es, sin duda, la de poner a los niños en contacto con la literatura. Es decir, permitir la relación libre y personal con el texto y ofrecerles oportunidades de auténtica lectura por placer no mediatizada por actividades que poco tienen que ver con este objetivo (fichas, resúmenes, etc.). La biblioteca del aula y del centro, el modelo del maestro o maestra como lectores de literatura y la disposición de momentos y espacios que permitan la lectura estrictamente individual y silenciosa son requisitos indispensables para este fin.

No obstante, la escuela debe perseguir también la creación de lectores progresivamente más competentes en la lectura literaria. Deberían proponerse para ello *actividades encaminadas a detectar y comprender los indicadores de este tipo de discurso* que permiten construir el sentido del texto. Se trataría de partir de los elementos más sencillos (diferencias prosa poesía, reconocimiento de los elementos narrativos, etc.) y de adquirir una terminología simple para referirse a ellos.

Así pues, sería importante entender que ambos sentidos de la formación literaria requieren el diseño de actividades específicas y una actitud abierta en el profesorado hacia el conjunto de fuentes literarias que pueden resultar útiles para el aula (Colomer, 1991 y 1992).

### **Últimas sugerencias para la programación**

Tras este recorrido por los aprendizajes básicos de la Educación Primaria, es probable que sigan presentes muchas dudas sobre cómo articular estos principios en la práctica. Cuestiones como, por ejemplo, en qué modo pueden organizarse los contenidos para favorecer las necesarias relaciones entre uso y reflexión lingüística, o sobre cómo conectar la programación con las necesidades comunicativas de los alumnos, pueden ser inquietudes bastante generalizadas entre el profesorado. Apuntaremos muy brevemente dos últimas reflexiones al respecto.

Una primera sugerencia tiene que ver con la *organización de contenidos a partir de los diferentes tipos de textos*. En el trabajo sobre cada uno de ellos podrán abordarse todos aquellos aspectos en relación con normas y usos sociales, estructuras textuales, marcas lingüísticas, etc. Para ello, es necesario dotarse de una tipología que dé cuenta de la diversidad de textos, que defina sus elementos constitutivos y que resulte clara para el diseño del proceso de aprendizaje. De entre las diversas propuestas de clasificación, deberían adoptarse las más simples, las que no definan excesivas categorías y las que incluyan indicadores claros de clasificación (Milian, 1990).

Disponemos de varias experiencias realizadas en el ámbito de la Educación Primaria que podrían constituir un punto de referencia interesante para el profesorado. Por ejemplo, entre otras, el trabajo desarrollado por Nuria Vilá (1989), basado en la propuesta de Adam, en el que se sugieren actividades en relación con cada uno de los diferentes tipos de textos (descriptivo, narrativo, argumentativo, instructivo, predictivo, dialógico y retórico); la propuesta coordinada por J.V. Sempere (1992) en la que se establece una clasificación de los textos de acuerdo con su funcionalidad (informativo, incitativo, lúdico y expresivo); la experiencia de un grupo de profesores australianos en la que se parte de los principios de un enfoque comunicativo y se organiza el currículo en relación con los diferentes géneros textuales (Derewianka, 1990); la investigación de J. Dolz (1992) acerca de las secuencias didácticas en la escritura del relato histórico formulada desde los supuestos de la pedagogía del texto; por último, el trabajo desarrollado por Maruny y Ministrál (presentado en este mismo monográfico de Signos) sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de 3/8 años. Este conjunto de experiencias, entre otras, nos muestra que la reflexión acerca de cómo poner en práctica los principios que apuntamos al inicio de este artículo ha avanzado sobre ejemplos prácticos, que pueden constituir un excelente punto de partida en la escuela.

Nuestra última sugerencia tiene que ver con *cómo conectar la lengua con otras áreas de aprendizaje*. En realidad, los textos son el soporte de todas las áreas y de muchas de las actividades escolares y consecuentemente el diseño de unidades didácticas deberá partir necesariamente de esta idea. Los enfoques por tareas procedentes de la enseñanza de lenguas extranjeras (Estaire, Sh. y Zanón, J., 1990) y los proyectos de trabajo (ver en este sentido la experiencia de la escuela de Pompeu y Fabra, Hernández y Ventura, 1992) podrían ser referencias interesantes para ello.

## Conclusiones

A lo largo de este artículo hemos tratado de justificar y exponer el sentido hacia el que sería deseable un cambio en la enseñanza de la lengua en la Escuela Primaria. En tiempos de reformas educativas y en los que en documentos oficiales se apuesta por un enfoque de estas características (MEC, 1991), éste puede ser un buen momento para cuestionarse ciertas prácticas excesivamente asentadas en las aulas.

Hemos procurado mostrar que cualquier decisión sobre la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje nunca es neutral, sino que responde a concepciones, más o menos explícitas, sobre la naturaleza del lenguaje, sobre cómo se aprende y sobre el papel que han de tener alumno y profesor en dicho proceso. Por otra parte, hemos llamado la atención sobre la existencia de amplias divergencias entre el profesorado al respecto. A mi juicio, sería necesario poner en común este conjunto de ideas, tratar de contrastarlas y aprender a dudar de ciertas "formas de hacer" más basadas en la intuición que en concepciones razonadas sobre el modo en que podemos ayudar a niñas y niños a perfeccionar el uso del lenguaje.

## Notas

(1) Referencias básicas sobre la evolución del concepto de competencia comunicativa pueden encontrarse en M. P. Breen (1990) y en Lomas, Osoro y Tusón (1992).

(\*) **Inés Miret** es profesora de EGB y ha sido asesora en el Servicio de Innovación del MEC

### Referencias bibliográficas

- ALONSO, J., y MATEOS, M. (1985): "Comprensión lectora: modelos, entrenamiento, evaluación". *Infancia y Aprendizaje*, 34, 543.
- BOADA, H. (1986): *El desarrollo de la comunicación en el niño*. Anthropos, Barcelona.
- BREEN, M.P. (1990): "Paradigmas actuales en el diseño de Programas". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 78, 732.
- BRONCKART, J.P. (1985): *Las ciencias del lenguaje: ¿un desafío para la enseñanza?* Unesco, París.
- CALSAMIGLIA, H. (1991): "El estudio del discurso oral". *Signos*, 2, 38-48.
- CAMPS MUNDO, A. (1986): *La gramática a l'escola bàsica. Algunes reflexions i propostes*. Barcanova, Barcelona.
- CAMPS, A. (1990): "Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza". *Infancia y Aprendizaje*, 49, 319.
- CASSANY, D. (1990): "Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 6380.
- COLOMER, T. (1991): "De la enseñanza de la Literatura a la educación literaria". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 21-31.
- COLOMER, T., y CAMPS, A. (1991): *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre*. Rosa Sensat/Edicions 62, Barcelona.
- COLOMER, T. (1992): "La literatura infantil i juvenil a l'escola". *Guix*, 171, 49.
- DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE (DES) (1988): *Report of the Committee of Inquiry into the Teaching of English Language, under the Chairmanship of J. Kingman*. Her Majesty Stationary Office, London.
- DEREWIANKA, B. (1990). *Exploring how texts work*. Primary English Teaching Association. Australian Print Group, Mayborough Vic.
- DOLZ, J. (1992): "¿Cómo enseñar a escribir el relato histórico?". *Aula*, 2, 23-28.
- "La reflexión sobre la lengua ha de entenderse como parte esencial, del desarrollo de las capacidades comunicativas. No parece posible que la competencia comunicativa pueda ser perfeccionada mediante la mera exposición a gran variedad de discursos, sin disponer de ningún conocimiento explícito sobre los mecanismos que intervienen en la comunicación"
- ESTAIRE, SH., y ZANON, J.: "El diseño de unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollo". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 78, 5589.
- FERREIRO, E., y TEBEROSKY, A. (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI, México.
- GARTON, A., y PRATT, CH. (1991): *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Paidós/MEC, Barcelona.
- HERNANDEZ, F., y VENTURA, M.: *La organización del currículo por proyectos de trabajo*. El conocimiento es un calidoscopio. Graó/ICE Universitat de Barcelona, Barcelona.
- JAMES, C., y GARRETT, P. eds. (1992): *Language awareness in the classroom*. Logman, Essex.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1977): "Desarrollo cognitivo y plurifuncionalidad de los determinantes". En *La génesis del lenguaje*. Su aprendizaje y desarrollo. Simposium de la Asociación de Psicología Científica Francesa. Pablo del Río Editor, Madrid.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1979): *A functional approach to child language. A study of determiners and references*. Cambridge University Press, Cambridge.
- LOMAS, C.; OSORO, A., y TUSÓN, A. (1992): "Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua". *Signos*, 7, pp. 26-53.
- MEC (1991): *Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*.
- MILIAN, M. (1990): "Tipología de textos: reflexió per l'ensenyament". En CAMPS, A. et al.: *Text i ensenyament*. Una aproximació interdisciplinària. Barcanova, Barcelona.
- NUSSBAUM, L. (1991): "De cómo recuperar la palabra en la clase de lengua. Notas para el estudio del uso oral". *Signos*, 2, 60-67.
- SEMPERE, J.V. (1992): "Aprender a leer y escribir mediante la reflexión sobre el uso de los textos". *Aula*, 3, 17-21.
- SOLÉ, I. (1987): "Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora". *Infancia y Aprendizaje*, 3940, 113.
- TEBEROSKY, A. (1989): "Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial". *Revista de Educación*, 288, 161-183.
- TOLCHINSKI, L. (1990): "Lo práctico, lo científico y lo literario: tres componentes de la noción de alfabetismo". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 53-62.
- TUSÓN VALLS, A. (1991): "Iguales ante la lengua, desiguales ante el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo". *Signos*, 2, 50-59.
- VYGOTSKY, L.S. (1934/1981): *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade. Buenos Aires.
- VILA, I. (1989): *La adquisició i desenvolupament del llenguatge*. Graó, Barcelona.
- VILAJ. (1989): "La metodología en la enseñanza de segundas lenguas y el enfoque comunicativo". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 2, 9193.
- VILA, I. (1992): "Psicología y enseñanza de la lengua". Ponencia presentada en el Encuentro sobre Psicología y Didácticas, organizado por IMIPAE y Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Universitat de Barcelona (27-29 de Mayo de 1992). (Texto no publicado)
- VILA, N. (1989): "La lengua escrita en el ciclo medio I". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 34, 129141.

## GUÍA DE LECTURA

1. ¿Qué intención tiene el autor del texto?
2. Enumere los problemas que presenta la enseñanza de la Lengua en la actualidad.
3. ¿Qué incidencia tiene el dominio del funcionamiento interno de la lengua en su desarrollo?
4. ¿Cuántos enfoques sobre la enseñanza de la lengua presenta el autor?
5. ¿En qué pone el acento cada uno de ellos?
6. ¿Cuál es la razón que impide hacer efectivo el enfoque comunicativo en las aulas?
7. ¿Qué debe hacer un docente para mejorar la competencia comunicativa de los alumnos?
8. El autor enumera actividades relacionadas con uno de los principios planteados. Seleccione otro de los principios y enumere posibles actividades vinculadas con él.
9. ¿Qué creencias influyen en el abordaje de la lengua oral en la escuela?
10. ¿Qué papel cumple la planificación en la enseñanza de la lengua oral?
11. ¿Qué implica el punto de vista plurifuncional del lenguaje?
12. ¿Para qué le sirve a un docente conocer los modelos psicológicos de escritura y lectura?
13. ¿Cuál es la propuesta para trabajar la reflexión lingüística en el aula?
14. ¿Cómo deben organizarse los contenidos del área para favorecer la relación entre uso y reflexión lingüística?
15. Enumere las tipologías textuales mencionadas por el autor y señale cuál de ellas se acerca a la propuesta por la cátedra.

**Ruisánchez Regalado, M. (2002). La competencia comunicativa como estrategia: Prioridades de una habilidad transversal. *Revista Científico Pedagógica*(1).**

### **La competencia comunicativa como estrategia: Prioridades de una habilidad transversal**

**Resumen:** El desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes debe constituir una prioridad para todos los profesores, independientemente de la especialidad; su carácter de habilidad trascendente debe ser asumido en toda estrategia conformada al respecto. El presente trabajo destaca las diferentes dimensiones en que se debe trabajar la competencia comunicativa en la escuela, entendida como habilidad unitaria, como integración de destrezas, que desarrollan lo intuitivo a partir de la competencia cognoscitiva, que el niño desarrolla antes de acceder a la escuela, de manera tal que todas las otras competencias, que se apoyan en ella, hasta llegar a desarrollar la comunicativa, sean adquiridas por "evolución natural", haciendo consciente en el niño todo lo que ha desarrollado a partir de su experiencia vital, por vía intuitiva.

### **Introducción:**

La competencia comunicativa como estrategia: prioridades de una habilidad transversal.

El desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes de todos los niveles de enseñanza resulta un problema no resuelto no solo en nuestro país, sino también en otros del mundo hispánico. En nuestro entorno, resulta imprescindible acometer un trabajo de profundización teórica, al mismo tiempo que un diagnóstico mucho más completo del asunto.

### **Desarrollo:**

Como señala la doctora Angelina Romeu (1994:7) "una estrategia metodológica a la luz del enfoque comunicativo debe colocar en primer lugar, como objetivo de la enseñanza de la lengua,

lograr la "competencia comunicativa". Para lograrlo, la escuela debe ocuparse de que el alumno deslinda adecuadamente las variadas situaciones comunicativas y en cada una de ellas sepa (Lyons: 1978):

- qué decir
- cuándo decir
- cómo decir
- a quién decir
- dónde decir
- cuándo callarse
- cuándo oír

Por tanto, el proceso de desarrollo de un comunicador competente, aunque debe estar basado en las diferencias individuales, no resulta un proceso anárquico ni ocasional. Presupone una interiorización de las complejidades del discurso mismo por parte del alumno, para que él pueda comprender significados que otro construyó y transmitió en una determinada situación, la cual matizó fuertemente su intención comunicativa. Cuando hemos logrado esto en el aula, se supone que el estudiante como receptor accedió a una determinada dimensión de significancia, que debe decodificar mediante las armas que le hemos proporcionado; por otra parte, debe ser capaz de construir significados para comunicar determinadas intenciones, adecuadas a una situación dada: debe poder elaborar su propia significancia. Para Halliday (1982:43) "aprender una lengua consiste en parte en aprender a librarla de las restricciones del entorno inmediato".

Esto supone un nivel superior de abstracción, ya que comunicamos mensajes acerca de referentes que pueden no encontrarse a la vista: de aquí se deriva la necesidad de su aprendizaje, donde desempeñe un papel determinante el análisis reflexivo de la lengua por parte del alumno. Para ello, creemos necesario tener en cuenta determinados principios de la comunicación: "leyes del discurso" las llama Ducrot:

1. Ley de la Informatividad: Aporte de la información. Varía según el emisor, sus competencias, la intención y la situación de que se trata.
2. Regla de pertenencia: Adecuación a un tema dado, saber relacionar determinados temas al "original", al "detonante", sin olvidar que la situación define en última instancia lo "pertinente", que se "readecua" en el propio intercambio verbal.
3. Ley de la exhaustividad: un porcentaje de la información que se considera debe aportar un enunciado. Esta noción de por ciento también la determinan la situación y la intención, y puede ser "negociada".
4. Ley de la sinceridad: El contexto la "adecua", la determina directamente; la intención, sin transgredirla, elige una determinada estructura superficial para transmitirla.

Se habla de otras "leyes" de conveniencia, pero el acto comunicativo en sí mismo es impredecible porque es irreplicable, potencialmente infinito, porque así lo son las posibilidades combinatorias de las variables en cuestión. Sin embargo, estos parámetros deben ser enseñados, sobre todo en su relatividad. En el análisis de la comprensión, deben tenerse en cuenta estos elementos, porque la detección de las "pistas" puede estar relacionada con ellas: y además, porque aprendemos a construir a partir de modelos que hemos recibido durante el larguísimo proceso de la decodificación, el cual tuvo su comienzo mucho antes de que el niño ingresara a la escuela y pudiera hacer conscientes todos y cada uno de los resquicios y misterios del intercambio verbal humano.

La competencia comunicativa no es un todo indisoluble porque no se adquiere a partir de una actividad repetitiva, homogénea, monótona, donde el sujeto no interviene activamente: es el resultado sociohistóricamente condicionado, y "puesto a punto" en la escuela, de un largo proceso humano de intercambio de significados en situaciones disímiles, dudosas unas, ciertas otras, imaginadas, vividas, contextos a los que se accedió no siempre conscientemente, otros que fueron impuestos, sin tener muchas posibilidades de asumirlos del todo. ¿Las intenciones?: variadísimas, inimaginables; algunas fueron totalmente percibidas y otras ni siquiera se llegaron a recibir; en esa acumulación de experiencia vital; la escuela debe ayudar al alumno a discernir, a deslindar, a

esquematzar, a defenderse verbalmente, en el interminable viaje al conocimiento humano, al autoconocimiento. En ese trayecto, en su vida, ha aprendido múltiples normas, porque pertenece a diversos grupos sociales, y en su interacción social conoció otros, de los cuales formó parte o no, pero que le dejaron su impronta.

En resumen, debemos considerar la competencia comunicativa como competencia unitaria, ya que alcanza esa categoría superior en las destrezas de lo interactivo, dialógico, con mayor o menor grado de profundidad, a partir del aprendizaje, uso y contacto con una pluralidad de normas, que devienen cultura lingüística, precisamente como resultado de ese insuperable intercambio humano. La escuela debe enseñar esto con amplitud de miras, criterio flexible y renovable, muy cerca de la codificación de la lengua culta y del resto de sus variantes estructurofuncionales, en correspondencia con una adecuada política lingüística, que debe poseer grandes regularidades, pero cuyas especificidades las debe aportar en este caso, la escuela.

Entonces, en el seno de la competencia comunicativa (básica) encontramos competencias múltiples: competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación... competencia pragmática o sociocultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación... una competencia enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los distintos actos de significación y comunicación dichos saberes... una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro)... una competencia gramatical o sintáctica referida a reglas sintácticas, morfológicas, fonologías y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos (lineamientos curriculares para la lengua castellana. Santa Fe de Bogotá, 1998).

El trabajo de enseñanza de la lengua materna debe constituir entonces una gran estrategia, en cuya base se ubica la transversalidad de la competencia comunicativa con respecto a otros tipos de aprendizaje que debe realizar el alumno, y nos solo el propiamente lingüístico: esta habilidad subyace al resto de las habilidades intelectuales, dada la relevancia del pensamiento verbal. En todas nuestras instituciones educacionales formamos comunicadores, incluso y sobre todo en las universidades. Resultan evidentes e incuestionables entonces sus implicaciones.

Lo más común al tratar la competencia comunicativa resulta la diversidad de clasificaciones envueltas en esta, tenida como "mayor": la cultural, la estratégica, la discursiva, la lingüística no siempre bien definida, la sociolingüística y otras. En nuestro trabajo, interesa específicamente la relación entre competencia lingüística (como conocimiento intuitivo y a la vez como destreza) y competencia cognoscitiva, como conocimiento del mundo, en sentido general, en su integración con las demás.

Al respecto, partimos del criterio de que la competencia lingüística tiene su base en la competencia cognoscitiva, que se desarrolla en la ontogenia, y que depende de la acumulación de experiencia vital de que se nutra el niño; al llegar a la edad escolar, ya ha adquirido una determinada competencia lingüística, que consiste en el conocimiento intuitivo que de su lengua materna posee, en correspondencia con su interacción con el mundo: a su llegada a una institución que debe educarlo, el niño casi tiene instaurado su sistema fonológico, las estructuras lingüísticas de apropiación temprana ya las domina, su vocabulario podemos considerarlo adecuado para sus necesidades comunicativas, las reglas combinatorias hace tiempo que las pone en práctica, de alguna manera intuye que se mueve en situaciones diversas cada vez y en la escuela comenzará a hacer consciente todo ese conocimiento.

Partimos de lo social como fuente de todo conocimiento y del papel de la escuela en cuanto a su enriquecimiento estratégico; consideramos que la competencia cognoscitiva, en cuanto conocimiento del mundo, comienza a desarrollarse mucho antes de que el niño acceda a una institución escolar: se inicia con las primeras muestras de conciencia del medio que le rodea, con el cual establece una interacción productiva, cuyo primer éxito podemos considerarlo conseguido cuando alcanza a ser respondido en sus intentos de comunicación con el entorno, en sentido general, incluida su familia. Por tanto, es la comunicación y sus resultados uno de los factores primordiales del

desarrollo, que encuentra en la actividad -dirigida o no- un correlato que resulta más eficiente, en cuanto se integre coherentemente con dichos procesos comunicativos.

### Conclusiones

El descubrimiento del lenguaje como hecho comunicativo por excelencia marca otro hito importante en esta competencia, que ahora puede "organizarse" como conceptos verbales y esquemas para la comunicación. Cuando la escuela incide en este desarrollo, debe continuarlo en este mismo sentido, solo haciendo conscientes dichos procesos y dejando un margen considerable para el aprendizaje independiente, creativo, verdaderamente desarrollador.

Si analizamos la competencia comunicativa desde esta óptica, resulta evidente su carácter estratégico y su esencia transversal; se impone entonces la ejecución de acciones consecuentes con esta altísima prioridad, para desarrollar en la escuela, consecuentemente, personalidades armónicas, desde una perspectiva creativa.

### Bibliografía:

Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura. Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad española de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. -- Murcia, 1994. (2 tomos).

BARRERA, LUIS. Y LUCÍA FRACA. Sicolingüística y desarrollo del español. - Caracas: Monte Ávila Editores, 1991.

Actas del VII simposio internacional de comunicación social. -- Santiago de Cuba, 2001.

FRACA, LUCÍA. La comprensión lingüística de tres estructuras gramaticales del español. Caracas: FEDUPEL, 1994.

HALLIDAY, M.A.K. El lenguaje como semiótica social. - México : D.F. Fondo de Cultura Económica, 1982.

RUISÁNCHEZ, MARÍA DEL CARMEN. Del texto ajeno al propio: Proyecto interactivo. - Pinar del Río, 2001. (Tesis de Maestría).

### GUÍA DE LECTURA

1. ¿En qué dimensiones la competencia comunicativa debe abordarse en la escuela?
2. ¿Qué entiende la autora cuando plantea que todas las competencias deben ser "adquiridas por evolución natural"?
3. ¿Qué conocimientos tiene un alumno que ha desarrollado su competencia comunicativa?
4. ¿Cuándo considera Halliday que se ha aprendido una lengua? ¿Por qué?
5. Elaborar una red centralizada que refleje las Leyes del discurso de Ducrot
6. ¿Por qué es necesario enseñar las Leyes del discurso?
7. ¿Es posible adquirir la competencia comunicativa, a través de actividades repetitivas, monótonas y homogéneas? ¿Por qué?
8. ¿Qué cualidades debe tener un docente para desarrollar la competencia comunicativa?
9. Elaborar un cuadro comparativo de las múltiples competencias que según el autor abarca la competencia comunicativa y las vistas en Comunicación Lingüística I.
10. ¿Por qué la competencia comunicativa subyace a los demás aprendizajes?
11. Escribir un párrafo de no más de diez enunciados que refleje el carácter estratégico y transversal de la competencia comunicativa.

**Sémpere Broch, J. V. (1994). Enseñar Lengua en la Educación Primaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(1), 18-26.**

### Enseñar Lengua en la Educación Primaria

El presente artículo pretende caracterizar los objetivos y los contenidos de la nueva propuesta curricular: el aprendizaje consciente del uso lingüístico. Del mismo modo, intenta un acercamiento general a los enfoques metodológicos que deberían acompañar las decisiones tomadas en la

definición del área. Al hilo de dicha caracterización, se plantea la problemática que el nuevo enfoque supone desde un doble punto de vista, el del alumnado de primaria y el del profesorado generalista.

This article describes the objectives and contents of the proposed new curriculum which can be summed up as the conscious learning of language use. It also provides an outline of the methodological approaches that ought to inform decisions regarding definition of the area of study. The description given leads into the problems raised by the new approach from the different viewpoints of primary school pupils and non-specialist teachers.

Ante la generalización de las propuestas curriculares que desarrollan la LOGSE, se hace necesario reflexionar acerca de los nuevos planteamientos implícitos en la definición de las distintas áreas de conocimiento, con el fin de intentar acercar la práctica cotidiana a las exigencias que dichos planteamientos propician y de tratar de delimitar la problemática que de ellos se desprende.

En nuestro caso, al referirnos al área de Lengua y Literatura y a la Etapa Primaria, convendría partir de la discusión clásica entre el profesorado sobre el objeto de conocimiento del área: ¿enseñamos el uso de la lengua o enseñamos una descripción del sistema lingüístico? Bajo esta perspectiva, el presente artículo pretende caracterizar los objetivos y los contenidos de la nueva propuesta curricular, así como los planteamientos metodológicos generales que deberían acompañar las decisiones tomadas en la definición del área. Al hilo de dicha caracterización, podremos ir planteando la problemática que el nuevo enfoque supone desde un doble punto de vista, el del alumnado de primaria y el del profesorado generalista.

### **¿Cuál es la finalidad de la enseñanza de la lengua?**

Parece obvio que la educación escolar obligatoria debería asegurar al alumnado el aprendizaje de las habilidades necesarias para hablar y entender, y para leer y escribir, todo ello en consonancia con las finalidades generales de esta etapa educativa: el desarrollo de la autonomía, la socialización y la adquisición de los instrumentos básicos para vivir en nuestra sociedad. El aprendizaje de dichas habilidades está ya reconocido como fundamental en las anteriores propuestas curriculares, concretamente en la Ley General de Educación del año 70, modificada en parte por los programas renovados de 1981. No obstante, en el despliegue de dichas propuestas, existe de manera implícita la idea de que dichas habilidades se desarrollan mediante la incorporación de las normas de funcionamiento de la lengua, centradas en el ámbito de la palabra y de la oración.

Los problemas que este enfoque origina no son menos obvios: el alumnado no integra la normativa a sus producciones lingüísticas -orales y escritas-, a pesar de haberla aprendido aparentemente, y con demasiada frecuencia es incapaz de extraer información relevante de los textos que ha de utilizar. La observación de esta problemática ha derivado en una polémica entre el profesorado, que se debate entre dos tipos de opciones fundamentales: una enseñanza formalista o la enseñanza del uso de la lengua. Si bien se comparte el análisis de la situación, las dos tendencias mantienen argumentos de peso para sostener sus posiciones. Grosso modo, la función propedéutica de la Educación Primaria justificaría la opción basada en la normativa -ya que se presume de modo equivocado que en la Educación Secundaria se exigiría al alumnado un conocimiento fundamentalmente gramatical- así mismo la necesidad de desarrollo del pensamiento formal a través de la reflexión metalingüística apoyaría esta opción; por el contrario, la funcionalidad del aprendizaje junto con el carácter obligatorio general de la etapa sería el fundamento de la segunda.

La toma de partido por un aprendizaje funcional ha originado, en algunas ocasiones, enfoques didácticos poco rigurosos, tildados de espontaneístas, basados en la manipulación de los textos, pero exentos de un trabajo reflexivo suficiente para el desarrollo de conocimientos que permitan una actuación comunicativa pertinente. Por otro lado, la enseñanza centrada en la descripción del sistema lingüístico ha redundado poco en el mejor uso de la lengua por parte del alumnado.

El reto se sitúa, pues, en encontrar opciones que superen ambos planteamientos, que ofrezcan alternativas suficientemente fundamentadas, capaces de propiciar un aprendizaje funcional -saber

usar la lengua- paralelamente al desarrollo de un conocimiento declarativo -saber dar(se) razón del propio uso lingüístico. Ésta sería, en definitiva, la finalidad de la educación lingüística: el alumnado debería saber usar la lengua de manera consciente en múltiples situaciones y con finalidades diversas. En resumen, se pretende el desarrollo de la competencia comunicativa trascendiendo la competencia lingüística, que permitiría identificar y producir las oraciones propias de una lengua, extendiéndola a la organización de dichas oraciones en textos coherentes y adecuados a los diferentes contextos enunciativos.

### **En el ámbito escolar ¿qué opciones pueden propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa?**

Convendría revisar las últimas aportaciones que dan cuenta del desarrollo de dicha competencia, al tiempo que el conjunto de las decisiones de orden psicopedagógico tomadas en el diseño y desarrollo del currículo actual. En definitiva, se trata de buscar la coherencia entre el marco constructivista y el objetivo definido en los párrafos anteriores.

Se afirma que el conocimiento se desarrolla por la (re)construcción personal del saber socialmente elaborado y que ello se produce por un acercamiento progresivo, es decir formulando sucesivas hipótesis capaces de servir para el uso y la explicación de los objetos de conocimiento de modo coherente. Dicha (re)construcción se produce por contacto con los objetos de conocimiento en el seno de los distintos grupos sociales, y está mediatizado, por tanto, por la interacción verbal. Nos enfrentamos, según esto, a una concepción procesual y social del aprendizaje, la cual requiere planteamientos paralelos en la enseñanza y en la planificación didáctica en general. En lengua, en coherencia con dicha concepción, existen los llamados enfoques comunicativos y funcionales que se caracterizan por la utilización de determinados modelos explicativos, por su visión del objeto de enseñanza y aprendizaje y por su planteamiento metodológico general, aunque conviene advertir que entre ellos se pueden encontrar divergencias y, en ocasiones, planteamientos contradictorios.

En el nuevo currículo, se ha optado por este tipo de enfoque en el área de lengua y literatura cuando se ha determinado el marco teórico de base y se ha definido el objeto de aprendizaje. En el marco teórico, subyacen puntos de vista pragmáticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y discursivos cuando se caracteriza el área y se insiste en el origen social del desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Con ello se trasciende la visión gramaticalista del área, el objeto de aprendizaje traspasa los límites oracionales y normativos para extenderse a la producción y comprensión consciente de los textos orales y escritos. Para ello, el alumnado ha de incorporar operaciones y normas de orden diverso, al tiempo que ha de desarrollar un cierto grado de conceptualización sobre la actuación discursiva que le permita ir mejorando sus propios usos de la lengua. El desarrollo de dicha competencia comunicativa supondrá:

- a. Aprender a adecuar los discursos, tomando en consideración los elementos del contexto comunicativo: los interlocutores, el papel que se desempeña como hablante y la representación que se tiene de los posibles destinatarios, el espacio y tiempo, incluida en dicha consideración la propia intención comunicativa que origina adaptaciones significativas en los enunciados, y aplicando las normas sociocomunicativas que requiere esta adecuación.
- b. Conocer el código lingüístico, oral y escrito y usarlo de modo reflexivo. En este sentido, se incluyen las reglas morfosintácticas y léxico-semánticas, en el plano oracional y los esquemas globales de los diferentes tipos de textos y los procedimientos de cohesión, en el plano textual.
- c. El aprendizaje de determinadas actitudes, como la valoración de toda lengua como medio de identidad cultural y de comunicación, la consideración de toda lengua como un conjunto de variedades de uso y la valoración y el respeto de estas variedades de acuerdo

con los parámetros situacionales a los que respondan. En definitiva, se trata de erradicar prejuicios sociolingüísticos respecto de la lengua y los hablantes<sup>3</sup>.

Todo ello obliga a adoptar determinadas opciones en el ámbito metodológico, que en principio pueden parecer bastante obvias, pero que encierran una serie de dificultades básicas para un profesorado que, en general, no es especialista y cuya formación ha estado basada en la descripción del sistema de la lengua desde el punto de vista del estructuralismo, en relación con la lingüística, y en el conductismo como teoría psicológica que fundamenta la enseñanza y explica el aprendizaje, cuando no en planteamientos puramente academicistas y de descripción gramatical clásica.

Dichas opciones metodológicas se caracterizan por estar basadas en la enseñanza y aprendizaje de la comunicación. Ello implica que se hayan de revisar las relaciones en el aula para convertirla en un contexto comunicativo real. El discurso único del aula parecía ser el del profesorado que «conoce y enseña», frente al del alumnado que «no sabe y ha de aprender». La simple aceptación de que el aula ha de recoger la variedad discursiva conlleva una serie de adaptaciones en el planteamiento general de la actividad escolar. Son los alumnos y las alumnas quienes construyen su propio aprendizaje, son ellos quienes han de usar la lengua y reflexionar sobre su uso, quienes han de realizar actividades comunicativas; no parece suficiente la simulación de determinadas situaciones para aprender a comunicarse adecuadamente, de manera coherente y con eficacia.

Esto requiere un cambio en la actitud de los profesionales: pasar de ser quien enseña a desarrollar el papel de quien ayuda a aprender. En ello reside una de las principales dificultades de dichos planteamientos, no se trata sólo de un cambio en el objeto de enseñanza, se exige una re-situación de los enseñantes en sus relaciones profesionales con el alumnado, un cambio en la inercia profesional basada en el enseñar, más que en el ayudar a aprender. Este cambio actitudinal ha de basarse en la utilización de determinadas estrategias que potencien el trabajo sobre la diversidad discursiva en el aula. Sin ánimo de exhaustividad, se podrían citar las siguientes: dar respuesta a las necesidades comunicativas reales del alumnado -entendidas éstas como intereses inmediatos y necesidades de socialización, en general-; organizar la actividad en el aula de manera coherente con el enfoque comunicativo; vincular la reflexión gramatical con el uso lingüístico; escoger como vía de desarrollo del currículo en lengua el planteamiento de problemas entendidos como situaciones comunicativas reales o simuladas que requieran la actuación lingüística del alumnado.

Dichas estrategias se relacionan con las respuestas a esta serie de cuestiones: ¿a qué necesidades del alumnado en el uso de la lengua ha de dar respuesta la educación escolar? y por tanto ¿qué ámbitos de uso lingüístico son relevantes?; ¿qué géneros de texto se vinculan a dichos ámbitos de uso?; ¿qué procedimientos permiten comprender y producir textos de manera adecuada, coherente y correcta?; ¿qué problemas gramaticales, en sentido amplio, ha de resolver el alumnado en el uso de dichos textos?; ¿cómo organizar el uso y la reflexión en el aula?; ¿con qué situaciones didácticas se relaciona cada uno de los usos lingüísticos?.

De estos interrogantes se desprende la necesidad de centrar la formación del profesorado en el campo de la sociolingüística, de la psicolingüística, de la pragmática y de las teorías que desarrollan planteamientos discursivos y/o textuales, de manera que se pudiesen tomar decisiones pertinentes en la planificación educativa y en el desarrollo de la actividad en aula. Sin entrar en este momento en el desarrollo de la idea, parecería conveniente dicha formación tomase como eje el análisis y la experimentación de materiales curriculares adecuados que potenciasen el desarrollo de determinado conocimiento profesional. En este sentido, conviene destacar la escasez de materiales que pudiesen contribuir a dicha formación, sobre todo en el caso del profesorado generalista y constatar, por tanto la necesidad de implementar una política de desarrollo curricular, uno de cuyos ejes fuese la potenciación del intercambio y la ayuda a la publicación de materiales válidos para este fin.

### **¿El alumnado de primaria está preparado para enfrentarse a la complejidad de la comunicación?**

---

<sup>3</sup> DCB Comunitat Valenciana. Àrea de Llengües

Desde los nuevos enfoques curriculares, se diría que éste es un problema mal planteado. No se trata tanto de discutir la hipotética preparación del alumnado sino de intentar determinar cuáles son sus competencias para que puedan seguir desarrollándolas, mediante la incorporación de nuevos conocimientos. Es evidente que los niños y las niñas, cuando inician la etapa primaria, han desarrollado en cierto grado -de manera espontánea en contexto familiar o por efecto de su escolarización- su competencia comunicativa. Se desenvuelven con soltura en determinadas situaciones comunicativas, actúan con habilidad notoria ante necesidades de uso lingüístico con intenciones diversas, manejan el código de la lengua de manera suficiente, aunque determinadas estructuras gramaticales no estén adquiridas, y poseen un repertorio léxico que les permite desenvolverse en su mundo con soltura. En definitiva, su conocimiento no se limita al ámbito de la palabra y de la frase como determinados planteamientos de la planificación escolar parecen suponer, al utilizar la palabra y la frase como unidades base de la enseñanza de la lengua en el inicio de etapa. Si el alumnado tiene competencia -conocimiento previo- referida a aspectos diversos del uso de la lengua, sería cuanto menos pobre un enfoque que limitase a los aspectos léxicos y oracionales la intervención didáctica en primaria -al menos en los primeros ciclo dejando para etapas y/o ciclos posteriores las cuestiones textuales y discursivas. Del mismo modo, no parece conveniente plantear los aprendizajes lingüísticos iniciales como mecánicos, para construir posteriormente sobre ellos aprendizajes funcionales y significativos.

El profesorado habrá de conocer la competencia de sus alumnos y alumnas cuando se enfrente a las tareas de diseño y desarrollo del currículo. Sobre la base de dicha competencia habrá de construir el alumnado su conocimiento y el profesorado su intervención. Es cierto que al inicio de la etapa dicha competencia se limita a determinados ámbitos -familiar, escolar... - y que los usos que desarrolla se ciñen a la resolución de necesidades inmediatas, aunque la escolarización y los medios de comunicación, le habrá puesto en contacto con otros ámbitos y usos. Desde este punto de vista, la tarea de la escuela consiste en proporcionar ocasiones para aprender a desenvolverse en otros ámbitos y ampliar, por tanto, el repertorio de usos que es capaz de realizar el alumnado, adecuando en cada uno de ellos su actuación lingüística, de modo que se favorezca la socialización de los escolares. En este sentido, se habrá de planificar la intervención graduando, por una parte el paso del uso personal al uso común y normativo y por otra, marcando la progresión del aprendizaje de acuerdo a la complejidad discursiva en diferentes ámbitos de uso.

Parece difícil la consecución del objetivo mencionado si no se acompaña el uso de los textos con la reflexión sobre dicho uso. El conocimiento intuitivo, implícito, que se produce mediante el contacto con los textos en las diferentes situaciones donde niños y niñas actúan, no parece suficiente para conseguir el desarrollo de la competencia comunicativa; se hace necesaria la explicación de la actuación lingüística propia, como instrumento de elaboración del conocimiento. Se trataría, pues, de propiciar observaciones sobre el hecho comunicativo, sobre la articulación de los textos, sobre la formulación de las oraciones y el uso de las palabras, de modo que dicha observación y su expresión de manera formal, favoreciese la autonomía en el uso de la lengua.

Por las características del alumnado de la etapa, no sería conveniente desligar las observaciones y la reflexión sobre los diferentes aspectos antes enumerados, de las situaciones didácticas en que las tareas sean producir y comprender textos, ya que no conviene olvidar que la finalidad última de dicha reflexión es la mejora de la producción y la recepción, y a los niños y niñas de esta edad les resulta complicado aplicar conocimientos elaborados fuera de contexto a las situaciones donde estos conocimientos son necesarios. Para satisfacer esta necesidad, sería conveniente que en las actividades de producción y recepción de textos, se introdujesen secuencias de análisis, manipulación, observación tanto de las propias producciones como de modelos que ayudasen a resolver los problemas que se fuesen planteando. Ello no excluye el tratamiento explícito de determinadas cuestiones en situaciones didácticas paralelas, cuando se considere necesario, siempre que la finalidad de mejora de las propias actuaciones lingüísticas se evidencie.

De la consideración de las cuestiones que se han ido desarrollando podríamos empezar a deducir una serie de conclusiones que orientasen nuestra intervención como docentes, en los diferentes niveles de concreción del currículo.

### ¿Qué hacer...?

Seguramente habría que partir de varias consideraciones previas:

- a. la actuación didáctica es una investigación, donde las propuestas de planificación, programación y diseño de unidades habrían de ser tomadas como hipótesis de trabajo cuyo desarrollo y evaluación ha de validar.
- b. Dicha investigación es conveniente llevarla a cabo en el seno del equipo educativo, tomando decisiones compartidas, consensuando los desacuerdos y analizando colectivamente los procesos y los resultados.
- c. Se debe considerar el aula como un contexto comunicativo, donde los propósitos y las tareas de docentes y alumnado se compartan, se discutan y se negocien de manera simétrica -alumnos y alumnas entre ellos- y asimétrica -profesor con sus alumnos y esto exige un cambio fundamental en los papeles de) profesorado y del alumnado.
- d. El trabajo se habrá de realizar con material lingüístico auténtico, donde se pueda identificar las características de la situación comunicativa a la que se vincula, los rasgos que hacen posible señalar las diferencias entre unos tipos de intercambio comunicativo y otros.

Respecto de la planificación del área, convendría empezar las tareas considerando diversos ejes.

Por una parte, es necesario organizar el trabajo sobre el uso de la lengua, teniendo en cuenta que la diversidad discursiva ha de aparecer en el aula. Para este fin, es conveniente manejar las clasificaciones de los textos y del discurso, siendo conscientes de que cada una está elaborada con criterios diferentes y con distintas finalidades. El análisis de dicha clasificaciones nos ha de llevar a determinar cuáles son los géneros textuales que pretendemos trabajar en la etapa y posteriormente en cada uno de los ciclos. Para este fin, pueden resultar bastante útiles clasificaciones hechas por ámbitos de uso -familiar, académico, literario, periodístico, de relaciones personales, institucional - y con criterio de intención comunicativa - informar e informarse; divertir y divertirse; expresar opiniones, sentimientos, apetencias, etc., incitar a algo, organizar acciones propias y de otros, etc.- Cruzando estos criterios con otros que clasifican los textos por su estructura -narrativa, descriptiva, explicativa, instructiva, etc.- podremos determinar gran parte de los contenidos que nuestro alumnado habría de aprender a lo largo de la etapa.

Esta organización de la selección y secuenciación de los contenidos, siguiendo criterios obtenidos mediante el análisis de las clasificaciones discursivas y textuales, permite obtener cierta garantía de no dejar sin trabajar contenidos relevantes -con respecto del uso lingüístico- y por otra parte, nos ofrece una organización lógica de la materia, que es necesaria para potenciar el aprendizaje significativo y funcional en nuestro alumnado, ya que es en los textos donde los diferentes contenidos de diferente naturaleza -de orden contextual, textual, oracional, léxico- se presentan relacionados.

Otro eje para la organización y secuenciación de los contenidos lo constituye el análisis de los procedimientos que permiten producir y comprender los textos orales y escritos; es decir, las estrategias que utilizamos para hablar y escuchar, para leer y para escribir. Tanto la producción como la comprensión son concebidas, en la nueva propuesta curricular, como macroprocesos en que se ven implicadas estrategias diversas. Dicha diversidad permite seleccionar procedimientos cada vez más complejos para tratar en las aulas, al respecto de cada una de las cuatro habilidades básicas. Se puede partir de aquellas estrategias que proporcionen un acercamiento global a la comprensión y a la producción, para tratar posteriormente, en acercamientos progresivos, otras que constituyan un dominio detallado de los macroprocesos mencionados. Así, en la lectura, partiendo de estrategias

que permitan una comprensión global de los textos, habría que progresar enseñando otras que permitiesen comprender los textos con mayor profundidad y finalizar con aquellas que hacen posible la lectura entre líneas.

En este momento, parece oportuno hacer referencia al aprendizaje inicial de la lectura y de la escritura. Dicho aprendizaje no supone contenidos diferentes a los macroprocesos señalados y es conveniente abordarlos en el marco de la producción de los textos y de la búsqueda de sentido en los escritos. El alumnado del primer ciclo de primaria posee conocimientos previos al respecto, suficientemente elaborados para poder acceder al aprendizaje inicial del código de la escritura en el marco de las actividades de leer y escribir textos auténticos<sup>4</sup>. Esto permite al alumnado utilizar los conocimientos que posee al respecto del uso de los textos y al profesorado plantear situaciones de aprendizaje donde los contenidos se hallen organizados de manera lógica, sin las manipulaciones que convierten determinados textos utilizados para la enseñanza de la lectura, en muestras únicas que es imposible encontrar fuera de la escuela y, más aún, limitadas a los libros del primer ciclo de la etapa, construidas para utilizar tal o cual letra, sin que se pueda delimitar en ellos quién es el destinatario, quién el emisor, con qué intención comunicativa están escritos, muchas veces exentos de coherencia y cuya cohesión está conseguida mediante el punto como único procedimiento. Con estos textos se consigue transmitir al alumnado la idea de que leer es descifrar, traducir letras a sonidos, sin tener en cuenta la construcción del sentido, ya que las muestras que se le presentan carecen de él en buena parte de las ocasiones.

Los procedimientos que constituyen los macroprocesos de comprensión y producción se tendrán que poner en relación con la diversidad de los géneros textuales, en la programación de las actividades, de manera que el uso de dichos textos sea el marco en el cual se produzca su aprendizaje. En la organización, secuenciación de los contenidos y en la programación de las actividades, conviene determinar otro tipo de procedimientos que permitan analizar la vinculación de los textos al contexto y la estructuración de los textos y de las oraciones, como vía de desarrollo de conceptos que mejoren el propio uso y del metalenguaje necesario para poder hablar sobre los hechos lingüísticos en el aula. El análisis supone la manipulación de las producciones lingüísticas mediante supresiones, ampliaciones, cambios en el orden, conmutaciones, etc., y la observación de las consecuencias que producen dichos cambios en los enunciados, siempre con el objetivo de mejorar las producciones propias del alumnado.

Un tercer eje de trabajo consiste en determinar los objetos de análisis y de observación. Sería aconsejable utilizar un repertorio de contenidos gramaticales en la planificación, referidos a los ámbitos contextual, textual, oracional y de la palabra. Habría que propiciar observaciones sobre los procedimientos que se usan para vincular los textos a un espacio físico y a un espacio social, sobre los modelos, patrones o estructuras que caracterizan cada tipo de texto, sobre los procedimientos que aseguran la cohesión de los textos -gramaticales y léxicos-, sobre la estructura correcta de las oraciones o sobre la morfología y ortografía de las palabras. Sería aconsejable relacionar este tercer grupo de contenidos con los determinados en los grupos anteriores; es decir, intentar establecer qué aspectos de la gramática podemos trabajar mediante el tratamiento de cada tipo de texto, de modo que aquello que separamos de modo artificioso cuando analizamos como maestros, aparezca contextualizado ante los ojos de nuestro alumnado, propiciando así la globalización del aprendizaje.

No obstante, la conceptualización puede requerir un trabajo descontextualizado de determinadas cuestiones. Para ello, puede ser muy útil un gran repertorio de actividades que conduzcan a la reflexión sobre aspectos problemáticos de la producción. Seguramente tras dichas actividades, se esconden procedimientos muy semejantes a los que antes se enuncian cuando se caracterizaba la manipulación-análisis-observación de los textos, pero se pueden presentar al alumnado como juegos, clasificaciones, etc., teniendo en cuenta la necesidad de que los problemas que se vayan a tratar hayan sido presentados en el contexto de la producción y de la comprensión de los textos.

---

<sup>4</sup> Con este término se alude a textos en los que se puede identificar la citación de comunicación a que responden

En definitiva, el desarrollo de la competencia comunicativa en nuestro alumnado quiere la manipulación de un amplio repertorio de textos que sean manifestación de la variedad discursiva, la incorporación consciente de un gran bagaje de procedimientos que permitan el uso de dichos textos y esto a su vez implica el análisis de las producciones y de los modelos. Todo ello en nuestra etapa está condicionado por las características específicas del alumnado, cuyo nivel de autonomía y conocimiento lingüístico y del mundo determina el grado de tratamiento de los contenidos y la actuación didáctica. Por otra parte, se deduce la necesidad de formación del profesorado y de trabajo colectivo en las tareas de planificación y de formación, de manera que se pueda asumir el cambio en el rol profesional que el planteamiento lleva implícito.

## GUÍA DE LECTURA

1. Elaborar un cuadro comparativo entre los enfoques normativos y funcionales.
2. ¿Qué características tiene una opción didáctica superadora de estos enfoques?
3. ¿Qué debe enseñar un docente para desarrollar la competencia comunicativa?
4. ¿Qué principios teóricos subyacen a la enseñanza tradicional de la lengua?
5. ¿Qué supone la “re-situación” del docente?
6. ¿Por qué es pobre un enfoque que limita la enseñanza de la lengua a aspectos léxicos y oracionales?
7. ¿Cuál es la tarea de la escuela en el desarrollo de la competencia comunicativa?
8. ¿Qué supone reflexionar sobre el uso de los textos, por qué es necesaria esta reflexión? ¿Cómo debe hacerse?
9. ¿Cuáles son los ejes que deben tenerse en cuenta en el momento de planificar?
10. ¿Por qué es importante seleccionar los contenidos a partir de clasificaciones discursivas y textuales?
11. ¿Qué estrategias es necesario tener en cuenta en la planificación?
12. ¿Qué contenidos gramaticales deben incluirse en toda planificación?
13. ¿Cuál es la relación que existe entre lo expresado por el autor y su futura práctica docente?



### Reconstrucción de saberes

- ❖ *Establece correspondencia entre lo visto hasta el momento y lo explicitado en el Documento Curricular Provincial de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza en el apartado. “La Lengua en la escuela” (1998:79-80)*

## Documento Curricular Provincial de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza (1998) Mendoza: DGE. 79-80

### La Lengua en la escuela

La enseñanza de la Lengua en la Educación General Básica tiene como objeto el logro de aprendizajes fundamentales que son requisitos imprescindibles para el desarrollo personal, para el desempeño en la sociedad y para adquirir otros saberes. En la escuela se aprende a leer y a escribir, se perfecciona la lengua oral y se desarrolla la apreciación de la literatura.

La enseñanza de la lengua contribuye al desarrollo personal. El lenguaje constituye un medio privilegiado de representación y comunicación, ya que posibilita la expresión del pensamiento, los intercambios y la interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena.

Los procesos de comprensión y producción de mensajes orales y escritos contribuyen al desarrollo cognitivo pues ponen en juego procesos psicológicos superiores de simbolización, jerarquización e inferencia.

Además, la lectura de la literatura favorece el desarrollo de otro tipo pensamiento. El lenguaje literario se usa para dar cuenta tanto de lo conocido como de lo excepcional, de lo real como de lo

deseable, es decir, una de las funciones más extraordinarias del lenguaje es la de «crear realidades». La literatura es una de las formas de creación artística y la escuela debe posibilitar su exploración, su conocimiento y su valoración.

La reflexión consciente sobre las posibilidades que ofrece el sistema de la lengua para expresarse y comunicarse en distintas situaciones o contextos, con variedad de discursos y con eficacia en cada caso, contribuye también al desarrollo de las capacidades representativas y expresivas de las personas.

El aprendizaje de la lengua contribuye al desempeño social. Existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación. Si bien todas las personas por su capacidad universal de lenguaje hablan una lengua, no todas tienen el mismo dominio de vocablos, estructuras y estrategia para comunicarse eficazmente en distintas situaciones y con distintos interlocutores. El analfabetismo en una sociedad letrada constituye un extremo de marginalidad social.

A la escuela le corresponde brindar igualdad de oportunidades para que los ciudadanos y ciudadanas logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a la información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones de mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de promoción de conocimiento. Esto constituye un derecho humano inalienable.

El aprendizaje de la lengua es una condición necesaria para la adquisición de saberes socialmente elaborados e históricamente acumulados. La literatura, por su parte, permite que las personas a través de la lectura tengan la posibilidad de vivir otras vidas, en otros tiempos y en otros espacios. Les permite a los hombres compartir utopías.

También le corresponde a la escuela desarrollar y perfeccionar el lenguaje oral y enseñar y consolidar el lenguaje escrito. La lectura y la escritura permiten la búsqueda y el almacenamiento de la información. La lengua escrita contribuye sustantivamente al orden y a la claridad del pensamiento. La enseñanza de la lengua escrita en la Educación General Básica tiene por objeto que los alumnos y alumnas adquieran competencia en todos estos niveles.

Dado que la sociedad contemporánea produce múltiples discursos mixtos, es necesario abrir espacios escolares de evaluación de estas formas de expresión y comunicación a través de los instrumentos analíticos que proporciona el lenguaje.

De igual forma, el desarrollo y expansión de la informática exigen de las personas un dominio de la lengua escrita para que no queden marginadas del acceso a la información, del mundo productivo y requieren velocidad lectora y criterios de selección de textos e información. En este sentido la lengua escrita está estrechamente relacionada con las competencias relativas al conocimiento científico y tecnológico.

Por lo dicho anteriormente, se enseña Lengua en la escuela para organizar el pensamiento a través del empleo cada vez más reflexivo de los recursos lingüísticos, por lo cual se requiere brindar a los alumnos permanentes oportunidades de enriquecer y desarrollar esquemas conceptuales, incrementar el léxico y organizar el propio discurso, manejando de manera autónoma los principios normativos que permiten conformar discursos orales y escritos adecuados y correctos.

Asimismo a través del lenguaje se amplía, diversifica y facilita la comunicación y la relación interpersonal, por lo cual hay que enseñar Lengua resolviendo genuinos problemas de comunicación.

Como instrumento de acceso a la información y al patrimonio cultural, los contenidos de Lengua deben ser significativos y permitir el desarrollo de estrategias de comprensión y producción cada vez más afinadas y útiles.

Además, la enseñanza de la lengua debe contribuir a que los alumnos y las alumnas respeten las variedades de uso y las lenguas diferentes, comprendan la relación de cada variedad con su contexto y aprecien la posibilidad de conocimiento de mundos y de comunicación que brinda el lenguaje en general y cada lengua en particular.

